Universidade de Lisboa
Faculdade de Psicologia

Concepção, Implementação e Avaliação de um Programa de Orientação Vocacional e Integração Socioprofissional

Dissertação orientada pela
Professora Doutora Maria Odília Teixeira

Ana Galvão

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
Secção de Psicologia da Educação e da Orientação

2010

Agradecimentos

Agradeço à administração da Gebalis, EEM e demais colaboradores da empresa, técnicos da rede institucional local, moradores da Quinta das Laranjeiras, aos meus pais, amigos e colegas que ao longo dos últimos anos, contribuíram para que fosse possível criar e concretizar o programa "Do sonho prá *Vida*".

Relativamente à monografia que em seguida apresento, exprimo o meu agradecimento à Professora Doutora Maria Odília Teixeira, pela dedicação e empenho com que sempre me orientou e acompanhou.

Índice

Introdução 5

I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 8

1 – As dimensões do processo individual de *empowerment* 8

2 - Teoria Sociocognitivista da Carreira 10

2.1 - Conceito de auto-eficácia 11

2.2 - Fontes da auto-eficácia 13

2.3. Modelo de Formação de Interesses 16

3. Relacionar os modelos de Formação de Interesses e de *Empowerment* 18

4 – Outros modelos como referencial na intervenção 19

4.1 – Perspectiva construtivista. Competência. O balanço de competências 19

4.2 – Modelo de auto-regulação da aprendizagem. Definição e realização de metas 23

4.3 – A dimensão "realismo" na definição de metas 25

5 – Síntese 25

II – DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS 27

III– METODOLOGIA. 28

1. Instrumentos e procedimentos. 28

1.1. Entrevista semi-estruturada 28

1.2 – Questionário de Exploração Auto-Dirigida (SDS) 28

1.3 – Desenvolvimento de auto-eficácia de carreira (CD – SEI) 29

1.4 – Balanço de competências 29

1.5 - Exercício Construção/desenvolvimento do Meu Projecto Profissional 30

2 – Análise de conteúdo 30

2.1 – Identificação das categorias 30

2.2 – Construção do sistema de categorias 31

2.3. Procedimentos para a codificação da informação 32

3 – Avaliação das estratégias de intervenção 33

4 – Participantes. 33

IV - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS 35

V – CONCLUSÕES 46

Bibliografia.....51

Anexos

Concepção, Implementação e Avaliação de um Programa de Orientação Vocacional e Integração Socioprofissional

Resumo

O presente estudo tem natureza exploratória e assume como referencial a investigação-acção, com enquadramento teórico no modelo sociogonitivista da formação de interesses de Lent e cols (1994) e no modelo de Empowerment de Zimmerman (2000). Adopta-se ainda uma perspectiva histórico-construtivista, encarando a construção dos projectos profissionais dos participantes do programa "Do sonho prá *Vida*" como um processo de reconstrução pessoal. A intervenção foi realizada, através da implementação de uma versão experimental do programa no bairro municipal Quinta das Laranjeiras, localizado na freguesia de Santa Maria dos Olivais, em Lisboa. Apesar de institucionalmente autónomo, este projecto emerge no âmbito dos Gabinetes de Bairro da Gebalis EEM, empresa municipal, tutelada pela Câmara Municipal de Lisboa. Os residentes destes bairros caracterizam-se por baixos índices de empregabilidade e de qualificação, precariedade no emprego e subsidiodependência. Muitos são desempregados de longa duração e beneficiários do Rendimento Social de Inserção. Os objectivos da intervenção são dirigidos à mudança das crenças de capacidade, das atitudes e ao desenvolvimento de competências, bem como apoiar a implementação dos projectos e acompanhar a integração socioprofissional. No enquadramento contextual da investigação, destaca-se o acordo com a Gebalis, EEM, no âmbito da responsabilidade social da empresa, bem como a parceria com as instituições da rede inter-institucional local. Para facilitar o acesso às oportunidades de formação e emprego estabelece-se a cooperação com o IEFP através de trabalho em parceria informal com os Centros de Formação e Centros de Novas Oportunidades.

Abstract

The present research has an exploratory nature and assumes as a theorical background, the social-cognitive model of interests formation of Lent et cols (1994), and the model of Empowerment of Zimmerman (2000). It is also adopted a historical-constructivist perspective, considering the making of professional projects of the participants in the program "From dream to *Life*", as a self-reconstruction process. The intervention was carried out through the implement of an experimental version of the program, in the municipal quarter "Quinta das Laranjeiras", located in the parish "Santa Maria dos Olivais" in Lisbon. In spite of being institutionally autonomous this project emerges in the ambit of the Gebalis EEM", a municipal enterprise tutored by Lisbon's Town Hall. The dwellers of these quarters are characterised by low opportunities of employment and qualifications, unsafe employment and subsidy dependency. Many are long time unemployed and live on "Rendimento Social de Inserção". The goals of this intervention are addressed to the changing of ability believes, attitudes, development of skills, as well as supporting the implementation of the projects and following the social professional integration. In the frame of the intervention, the agreement with "Gebalis EEM" stands out, in the range of the social responsibility of the enterprise, as well as the collaboration with the institutions of the inter-institutional local net. To facilitate the access to education and employment opportunities, the cooperation with the "IEFP" is established trough the work in informal partnership with the "Centros de Formação" e "Centros de Novas Oportunidades".

Introdução

A investigação tem como principal finalidade a criação e aplicação de um programa de orientação vocacional – o programa "Do sonho prá *Vida*"- cujo referencial teórico se baseia no modelos de desenvolvimento do *Empowerment* de Zimmerman(2000) e na teoria sociocognitivista de desenvolvimento da carreira, designadamente o Modelo de Formação dos Interesses de Lent e cols (1994). A implementação do programa, de carácter experimental, iniciou-se em Fevereiro do corrente ano, tomando como grupo-alvo a população adulta com baixa empregabilidade residente num bairro municipal de Lisboa, situado na freguesia de Santa Maria dos Olivais – a Quinta das Laranjeiras. A iniciativa de criar um programa de orientação dirigido particularmente para este tipo de população, com uma peso significativo de pessoas com baixa empregabilidade e qualificação, surgiu no âmbito da intervenção realizada pelos técnicos dos Gabinetes de Bairro da Gebalis, EEM, empresa tutelada pela Câmara Municipal de Lisboa e gestora dos bairros municipais.

Entre a população residente nos bairros municipais de Lisboa verifica-se a existência de um grupo de famílias que acorre com particular assiduidade aos Gabinetes de Bairro da Gebalis, sinalizadas frequentemente pelos técnicos como famílias com um nível baixo de estruturação. No que respeita à situação habitacional, estas famílias caracterizam-se essencialmente por dois aspectos: (1) É frequente o pedido de atribuição de fogo, geralmente formalizado por um elemento jovem do agregado, fundamentado no conflito familiar e que cuja problemática tende a perpetuar-se e a ser comunicada novamente ao técnico, mesmo após o indeferimento do pedido. (2) É comum, entre estas famílias, a acumulação do débito referente à taxa de ocupação, o qual é geralmente justificado pelo desemprego, bem como pelo não comprometimento dos filhos ou netos no pagamento da renda. As problemáticas em causa remetem geralmente para a dificuldade de autonomização da segunda geração destas famílias. Para além da dificuldade em adquirir os meios necessários para a autonomia, estes jovens evidenciam frequentemente uma percepção incorrecta do grau de dificuldade deste processo, associada à baixa empregabilidade, à baixa qualificação, à auto-vitimização e à subsidiodependência. Para estas pessoas, a solução implica, para além do acesso ao emprego e formação, um outro tipo de intervenção que provoque ou estimule uma mudança ao nível da percepção de si próprio e das suas dificuldades...

Intervindo no contexto social apresentado e assumindo como grupo alvo a população residente no bairro Quinta das Laranjeiras, o programa "Do sonho prá *Vida*" foi concebido com o propósito de potenciar a autonomia e promover a empregabilidade dos seus participantes, através do apoio à construção e implementação dos seus projectos profissionais. Assumindo esta finalidade, o trabalho desenvolvido em parceria informal com os técnicos da rede institucional local (instituições de cariz social localizadas nos bairros, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa - Delegação Oriental, Centros de Novas Oportunidades e Centros de Formação) revelou-se fundamental para promover a sensibilização, encaminhamento e adesão ao programa e definir estratégias de actuação no âmbito do enquadramento comunitário do projecto.

Numa perspectiva de investigação/acção, o estudo visa conceber, implementar e avaliar o programa "Do sonho prá *Vida*", recorrendo a uma metodologia característica dos estudos de caso colectivo e tomando como objecto a intervenção realizada junto dos primeiros seis participantes. Assim sendo, foi adoptada uma abordagem qualitativa na pesquisa, que tem como objectivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos participativos às suas acções e às circunstâncias em que estão envolvidos num contexto específico. Neste tipo de metedologia pretende-se interpretar mais do que mensurar e procura-se compreender a realidade experienciada pelos participantes, a partir do que pensam, sentem ou agem (seus valores, representações, crenças, opiniões, atitudes, hábitos). De acordo com estes princípios, não nos interessa determinar relações de causa e e efeito numa relação linear mas possibilitar a transferibilidade do que se descobriu a outras situações e sujeitos, para que essa transferibilidde oriente a própria intervenção. Seguindo a perspectiva contextualista de Bodgan e Biklen (1994), a preocupação central não é a de se os resultados são susceptiveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos possam a eles ser generalizados, ou seja procurou-se estruturar um programa tomando como ponto de partida as necessidades e as potencialidades dos primeiros seis participantes, no propósito de que a sua aplicação se possa tornar adequada a outros indivíduos inseridos em contexto sociais semelhantes.

Enquanto estudo de caso colectivo, desenvolvendo a própria intervenção segundo uma óptica construtivista, este estudo pretende captar a mudança ou as novas percepções dos actores (participantes do programa e técnicos), em evolução e na direcção de algumas finalidades que se estabeleceram colaborativamente, nomeadamente a construção e concretização de projectos profissionais. Neste contexto

de intervenção, o técnico assume-se como um facilitador do processo de autonomização e integração profissional do adulto como participante no programa. Assumindo esta atitude, a intervenção desenvolve-se à luz dos modelos de Empowerment da Psicologia Comunitária, segundo os quais os profissionais devem trabalhar com os cidadãos, como colaboradores ou facilitadores, num processo de aprendizagem mútua que promove o desenvolvimento de conhecimentos e fortalecimento das competências dos cidadãos no sentido da sua autonomização progressiva perante os profissionais. (Perkin e Zimmerman, 1995).

Numa primeira fase, a intervenção baseia-se essencialmente na relação entre facilitador e participante, e posteriormente na relação estabelecida entre estes e outros intervenientes no processo, através da rede inter-institucional. O programa desenvolve-se numa perspectiva de promoção do empowerment a vários níveis, a qual se fundamenta numa relação colaborativa entre os indivíduos, as organizações e a comunidade local, procurando simultâneamente redefinir o papel dos profissionais nestes contextos de intervenção.

Por último, será pertinente referir que a escolha da metodologia mais adequada ao programa foi objecto do trabalho desenvolvido em duas unidades curriculares do curso de mestrado em Psicologia da educação e da Orientação - Seminário – Dissertação e Auto-regulação da Aprendizagem no Ciclo de Vida.

No primeiro caso, o aprofundamento de conhecimentos sobre a metodologia de natureza qualitativa contribuiu para criar um sistema de categorias, que se aplicou na análise contéudo, a partir das entrevistas realizadas aos participantes, sendo este sistema de categorias fundamentado nos modelos teóricos que suportam a investigação.

Por sua vez, o trabalho realizado no âmbito da unidade curricular Auto-regulação da Aprendizagem no Ciclo de Vida possibilitou a construção de um instrumento de trabalho e que consiste num exercício de definição de uma meta, objectivos e estratégias, enquanto facilitador da construção de um projecto profissional. A inclusão deste exercício no programa, a partir do estudo realizado nesta unidade curricular, possibilitou a construção de um instrumento de trabalho útil e adequado, de fácil operacionalização e bem fundamentado do ponto de vista teórico, uma vez que foi concebido e é aplicado à luz dos modelos da psicologia sociocognitiva, particularmente da auto-regulação da aprendizagem.

I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 – As dimensões do processo individual de *empowerment*

O *empowerment* enquanto objecto de estudo da psicologia comunitária visa permitir o entendimento da especificidade e qualidade das relações entre os indivíduos e a comunidade, entre as várias organizações nas comunidades e destas últimas com o sistema social e político (Ornelas, 2008).

De acordo com Rappaport (1987), o *empowerment* é "um processo ou mecanismo através do qual as pessoas, as organizações e as comunidades podem assumir o controlo sobre as suas próprias vidas". A perspectiva de *empowerment*, num contexto comunitário consiste em "identificar, facilitar ou criar contextos em que as pessoas isoladas ou silenciadas possam ser compreendidas, ter uma voz e influência sobre as decisões que lhes dizem directamente respeito ou que, de algum modo, afectam as suas vidas". Nesta perspectiva, o *empowerment* é considerado simultaneamente um ganho pessoal (para cada indivíduo implicado no processo), uma experiência comunitária e um objectivo orientado para a intervenção social.

O processo de e*mpowerment* implica que a aquisição de novas competências seja um processo natural nos contextos quotidianos ao invés da obtenção da informação dada por profissionais especializados. Consequentemente, devem ser favorecidas as oportunidades de aprendizagem e o exercício de competências identificadas como necessárias. Significa também a capacidade de encontrar soluções a nível local, fortalecendo as estruturas e a ligação entre os indivíduos e o sistema social, incluindo vizinhos, familiares, igrejas, clubes e associações de voluntários. (Ornelas, 2008).

A participação das pessoas no seu próprio processo de *empowerment* é essencial para a compreensão do seu significado que é operacionalizado na relação entre os indivíduos, as organizações e a comunidade. A ideia de participação social é, assim, um factor relevante na definição de *empowerment*. O *empowerment* é um constructo multidimensional, que envolve uma perspectiva de mudança da base para o topo (*bottom-up),* e varia com os contextos em que tem lugar. O *empowerment* é iminentemente interactivo, pelo que ocorre em contextos colectivos e constitui-se como um processo e não como um estado fixo (Ornelas, 2008)

O desenvolvimento do *empowerment* pressupõe uma diversidade de aspectos, tais como a existência de um autoconceito positivo, uma maior capacidade crítica e analítica

do ambiente social envolvente, e a criação de recursos pessoais e de grupo para a intervenção social (Albee, 1980). Os três aspectos anteriormente referidos remetem directamente para as três dimensões do *empowerment* definidas por Zimmerman (2000): Controlo, consciência crítica e participação. Segundo o autor, o controlo refere-se à percepção que o indivíduo tem sobre as suas competências para influenciar o sistema sociopolítico ou sobre o controlo que tem numa situação específica, implicando assim um auto-conceito positivo. A dimensão controlo é entendida, não como o controlo sobre os outros, mas refere-se à aspiração, confiança ou convicção pessoais sobre a sua capacidade de intervenção e influencia em várias esferas da sua vida: Família, trabalho, comunidade.

A segunda dimensão (consciência crítica) refere-se ao conhecimento que os indivíduos têm sobre a sua comunidade e à capacidade em analisar e questionar o conceito social e político em que estão inseridos. O conhecimento sobre o contexto envolve saber identificar e perceber como funcionam as estruturas de poder, conhecer os seus processos de decisão, identificar e prever factores que podem dificultar ou facilitar a sua intervenção e influência no contexto. A consciência crítica inclui também a capacidade de planeamento estratégico e habilidade de identificar, mobilizar e gerir os recursos necessários para alcançar os objectivos pretendidos.

A dimensão participação refere-se à acção concreta para atingir os objectivos estabelecidos. A participação pode traduzir-se no envolvimento em grupos de ajuda mútua, na associação de pais da escola, no local de trabalho ou em movimentos sociais que procuram influenciar o sistema social e político. (Zimmerman, 2000). A participação em organizações favorece a consciência crítica dos indivíduos e facilita o desenvolvimento das competências de participação, fundamentais para intervir no sistema social e político

O conceito de *empowerment* de Zimmerman é um contraponto do conceito de *powerless*, entendido como o sentimento de falta de poder, decorrente de uma situação de vulnerabilidade ou mesmo desamparo, para controlar ou alterar o rumo dos acontecimentos ou alcançar os resultados pretendidos (Ornelas, 2008). O indivíduo torna-se *powerless* quando, num contexto cultural de aceitação passiva ou de opressão, assume o papel de sujeito não participativo (Kieffer, 1984). Também participação e *empowerment* não são conceitos semelhantes mas estão fortemente ligados. Existe uma base teórica e empírica para a ideia de que a participação e o *empowerment* estão

associados, pois a participação é um processo do qual o *empowerment* pode emergir (Ornelas, 2008).

Kieffer (1984), e Zimmerman (Zimmerman & Rappaport, 1988), realizaram estudos sobre as mudanças individuais operadas nas pessoas que participaram em processos sociais e políticos, no contexto da sua comunidade. Os resultados obtidos indicaram que o sentimento de dever cívico e de utilidade política foram considerados pelos participantes como uma valorização das suas competências pessoais e como um reconhecimento das suas capacidades de liderança. Deste modo, as componentes do *empowerment* (controlo, consciência crítica e participação) relacionam-se numa dinâmica de interdependência e fortalecimento mútuo, em que a experiência de participação e a reflexão sobre essa experiência aumentam a confiança (controlo) a consciência crítica e as competências que levam, por sua vez, a novas e mais influentes acções no contexto social e político.

O *empowerment* é um processo que ocorre a nível individual, organizacional e comunitário (Rappaport, 2000). O *empowerment* a um nível não leva necessariamente ao e*mpowerment* a outro nível. No entanto, existe uma interdependência e uma influência recíprocas entre os vários níveis de *empowerment*. Considera-se pertinente aprofundar as possíveis correlações entre o *empowerment* a nível individual e o *empowerment* organizacional, considerando-os como microsistemas, e os macrosistemas que são a comunidade local, regional ou nacional, podendo também abranger a dimensão da transnacionalidade.(Ornelas, 2008).

O *empowerment* individual ou psicológico integra as dimensões do controlo, consciência crítica e participação. Zimmerman (1995) refere que o *empowerment.* individual ou psicológico não deve ser interpretado como um mecanismo intrapsíquico ou pessoal. Pelo contrário, ele implica não só a percepção individual de competência ou conhecimento de como os objectivos podem ser alcançados, mas exige o envolvimento activo dos indivíduos na sociedade.

2 - Teoria Sociocognitivista da Carreira

Entre os modelos da psicologia sociocognitivista no desenvolvimento da carreira, toma-se como referencial o modelo de Formação de Interesses de Lent e cols (1994), o qual se fundamenta na Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1981).

2.1 - Conceito de auto-eficácia

A auto-eficácia é um construto central da teoria sociocognitivista de Bandura, sendo definida como as crenças pessoais nas capacidades para mobilizar a motivação, os recursos cognitivos e os cursos de acção necessários para exercer controlo sobre os vários acontecimentos ao longo da vida". (Wood & Bandura, 1989).

Para Bandura (1986, 1997), as crenças de auto-eficácia traduzem-se na confiança na capacidade pessoal para organizar e executar certas acções. Estas crenças são muito importantes uma vez que influenciam as escolhas dos cursos de acção, que são realizadas por cada pessoa, o grau de esforço ou empenhamento nos seus objectivos e a intensidade da perseverança face aos obstáculos e fracassos, a sua resilência à adversidade, os padrões de pensamento de auto-impedimento ou de auto-suporte, o grau de s*tress* e depressão com as demandas do ambiente e, por fim, o nível de realização que alcança. A menos que a pessoa acredite que pode obter os resultados desejados por meio das suas acções, como por exemplo, o desempenho adequado, tem pouco incentivo para agir. Segundo esta perspectiva, as pessoas envolvem-se nas actividades que acreditam serem capazes de executar e das quais anteveem resultados positivos.

No que diz respeito às expectativas de resultados e, ainda segundo Bandura (1997), o tipo de resultados que as pessoas antecipam dependem amplamente do seu julgamento de quanto serão capazes de agir em dadas situações. Aqueles que se julgam altamente eficazes irão esperar resultados favoráveis, enquanto os indivíduos com baixa auto-eficácia esperarão performances medíocres, e consequentemente, resultados negativos. As pessoas tendem a ver os resultados das suas acções como contigentes à adequação da sua *performance*. Sendo assim, as pessoas baseiam-se nos julgamentos de auto-eficácia para tomar decisões sobre quais as escolhas a realizar.

Um aspecto importante da teoria de Bandura com fortes implicações no tipo de intervenção que se pretende desenvolver no programa em estudo, corresponde aos níveis de auto-eficácia. A questão prática que se levanta é qual o nível de auto-eficácia mais ajustado a cada indivíduo, que se torne promotor de um bom nível de desempenho, e, portanto, favorável ao sucesso na concretização de um projecto profissional.

Segundo Bandura (1997) e Lent e Brown (2006), os julgamentos de auto-eficácia mais funcionais são provavelmente os que excedem ligeiramente a capacidade da pessoa. Sob esta perspectiva, as pessoas realizam acções com tarefas desafiantes e ganham motivação para o progressivo desenvolvimento das suas capacidades. Os níveis

excessivamente altos de auto-eficácia podem fazer com que as pessoas realizem actividades que ultrapassam muito o nível das suas competências, e consequentemente, envolvem-se em actividades com um grau de dificuldade demasiado alto, diminuindo a sua credibilidade e sofrendo fracassos desnecessários. Contrariamente, níveis muito baixos de auto-eficácia impedem o desenvolvimento das potencialidades e não permitem usufruir de experiências verdadeiramente recompensadoras.

Outro aspecto importante a ser destacado, igualmemte com implicações de ordem prática na intervenção em estudo, corresponde ao nível de desafio ou de dificuldade percebida nas actividades. Segundo Bandura (1997) o valor reconhecido dos sucessos e fracassos para julgar a auto-eficácia depende da dificuldade percebida da tarefa. Ter sucesso numa tarefa considerada facil poderá ser redundante com o que a pessoa já sabe e portanto não requer uma reavaliação da auto-eficácia. Porém, ter sucesso em tarefas muito difíceis fornece nova informação sobre a capacidade em questão, o que pode elevar a crença de capacidade nesse domínio. Objectivos muito dificeis ou remotos podem diminuir os ganhos não promovendo o aumento da auto-eficácia. Lent e Brown (2006) sugerem que ao planear intervenções, o nível de dificuldade da tarefa deve ter gradações ou distintos padrões de performance, a fim de manter a pessoa motivada quanto ao desenvolvimento da crença de competência na actividade.

A dificuldade percebida da tarefa tem ainda influência ao nível da motivação. Bandura (1997) defende que os desafios motivam as pessoas a desenvolver e exercitar a sua eficácia e servem como determinantes dos interesses. Uma actividade em que há interesse e que continua a apresentar desafios, tende a aumentar o interesse intrínseco, enquanto a mesma actividade com baixo nível de desafio provavelmente não o fará.

2.2 - Fontes da auto-eficácia

As fontes da auto-eficácia revelam-se também uma temática importante, considerando os objectivos da investigação e da intervenção. A intervenção visa modificar as crenças pessoais e, consequentemente, é relevante identificar estes mesmos factores que ao longo da vida actuaram como promotores ou inibidores das crenças de auto-eficácia.

Pajares (2002), dando continuidade aos trabalhos de Bandura indica que o auto-conhecimento no âmbito da eficácia é baseado principalmente em quatro fontes:

Experiência pessoal, aprendizagem vicária, persuação social e indicadores fisiológicos, sendo que estas fontes raramente operam de forma independente.

A fonte da experiência pessoal baseia-se na interpretação das experiências. A retenção ao nível da memória destas experiências é usada para desenvolver ou sustentar crenças de capacidade, para o envolvimento com sucesso em determinadas actividades, as quais irão influenciar a motivação e a persistência na execução de tarefas no mesmo domínio. Bandura (1986), entende a experiência pessoal como a fonte teoricamente mais influente, pois baseia-se directamente nas experiências de sucesso e de fracasso. Acrescenta que, enquanto o sucesso tende a aumentar as crenças positivas, as experiências de fracasso repetido, tendem a diminuir as crenças de auto-eficácia.

O peso dado a novas experiências depende da natureza das auto-percepções pré-existentes com as quais as experiências mais recentes devem ser integradas. Um bom nível de eficácia percebida através do sucesso repetido, permite que o fracasso ocasional tenha pouco efeito na avaliação da competência. As pessoas que são seguras das suas capacidades tendem atribuir os fracassos isolados aos factores situacionais, ao esforço insuficiente ou às estratégias inadequadas (Bandura 1997).

A relação entre sucesso e fracasso *versus* aumento ou diminuição da auto-eficácia não ocorre de maneira linear, uma vez que o que assume maior peso na formação destas crenças é o modo como o sujeito interpreta o evento e não o evento em si. Deste modo, as mudanças da auto-eficácia resultam do processamento cognitivo da informação sobre o desempenho. Este pressuposto sugere que o mesmo nível de sucesso numa determinada actividade pode aumentar, diminuir ou manter inalterada a auto-eficácia, dependendo de como as contribuições pessoais e situacionais são interpretadas e do valor atribuído a esses eventos pelo próprio sujeito.

Como conclusão, o modo como as avaliações de auto-eficácia são afectadas pela experiência pessoal depende, entre outros factores, da dificuldade da tarefa, do esforço dispendido, da ajuda externa recebida, das circunstâncias sobre as quais se age, e do padrão temporal de sucessos e fracassos.

O segundo factor considerado por Pajares (2002) é a aprendizagem vicária, a qual gera crenças de auto-eficácia por meio da observação de outras pessoas realizando determinadas actividades. Observar o sucesso de outros em actividades específicas, pode consolidar a auto-eficácia dos observadores, por meio da inferência de que eles também serão capazes de agir com sucesso, em situações comparáveis. Quando os observadores acreditam que são similares à pessoa que realiza uma acção, eles

convencem-se de que se os outros podem fazer com sucesso, eles também serão capazes de ao menos alcançar algum progresso na sua performance nesse âmbito. A observação do fracasso pode também ter um efeito semelhante.

A aprendizagem vicária enquanto fonte das crenças de auto-eficácia é mais fraca que as experiências pessoais. No entanto, pode produzir mudanças significativas e duradoras por meio do seu efeito indirecto na melhoria das performamnces. Por outro lado, as influências modeladoras que aumentam a auto-eficácia podem diminuir o impacto de experiências pessoais de fracasso.

A similaridade com um modelo, ou seja, com qualquer pessoa que o observador acredita possuir um nível adequado de desempenho, é um factor que aumenta a relevância da informação sobre a performance para a percepção dos observadores sobre a sua própria eficácia. Quanto maior a similaridade assumida com o modelo, mais persuasivos os sucessos ou os fracassos deste.

Outra forma de influência de aprendizagem vicária é quando um modelo competente ensina ao observador estratégias de acção efectivas para lidar com situações desafiadoras ou ameaçadoras. Esta situação é especialmente importante quando um baixo nível de auto-eficácia percebida está ligado a um baixo nível de desenvolvimento de competências num determinado domínio. A influência de um modelo, que nesse caso pode ser chamado de mentor, pode alterar a percepção da dificuldade da tarefa e tornar a percepção dos desafios como mais manejáveis do que os observadores originalmente acreditavam (Bandura, 1986).

A terceira fonte da auto-eficácia, segundo Pajares (2002) diz respeito às persuasões sociais, que podem contribuir para fortalecer crenças de auto-eficácia, positivas ou negativas. Durante os anos de formação, os modelos significativos têm um papel central no estímulo da crença no potencial e no poder de controlar a direcção da nossa própria vida (Bandura, 1997) A informação sobre auto-eficácia é frequentemente dada no *feedback* avaliativo durante o percurso escolar, de tal maneira que pode exercer forte influência sobre estas crenças. A persuasão social isoladamente pode possuir efeito limitado no aumento da auto-eficácia de uma forma permanente e duradoura, mas ainda assim pode contribuir para a performance de sucesso, se a área considerada estiver dentro de limites realistas. Em contrapartida, a persuasão que contribui para a formação ou reforço de crenças de auto-eficácia negativas pode diminur o grau de investimento e gerar o evitamento de actividades desafiadoras, restrigindo comportamentos e criando uma confirmação empírica para a auto-desvalorização.

Algumas pessoas tornam-se especialmente susceptíveis à persuasão social, uma vez que nem sempre possuem o auto-conhecimento para se auto-avaliar ou condições para utilizar adequadamente essas informações. Nestas circunstâncias, a prestação de *feedback* pode revelar-se crucial. Mais especificamente, a persuasão verbal deve ser avaliada em termos de quem persuade, da sua credibilidade e do seu conhecimento sobre a natureza das actividades em causa.O impacto da persuasão será tão forte quanto a confiança do observador na pessoa que persuade.

Quanto ao nível de ajustamento adequado entre a persuação e a efectiva competência do avaliado, Bandura (1997) e Pajares (2002) sugerem que é mais provavel que se acredite num comentário encorajador quando este é moderadamente acima do que a pessoa pode efectivamente fazer naquele momento. Neste nível de discrepância, são alcançáveis melhores resultados através de uma melhor selecção de estratégias e de maior investimento nas tarefas. O nível óptimo de discrepância também varia se se verificam desempenhos deficientes que reflictam défices básicos de competências ou uso ineficiente de competências pré-existentes. No caso de mau uso da competência, a persuasão verbal pode trazer ganhos no desempenho, ao convencer a pessoa de que tem o necessário para ter sucesso. No caso de deficiência significativa ao nível das competências, a persuasão verbal, por si só, não substitui o desenvolvimento destas.

Por último, os indicadores fisiológicos, enquanto quarta fonte da auto-eficácia, actuam quando as pessoas avaliam a sua confiança para realizar determinadas actividades através do seu estado emocional ao longo de um determinado curso de acção (Pajares, 2002). Para julgar as suas capacidades as pessoas baseiam-se parcialmente na informação somática oferecida pelos estados fisiológicos e emocionais. Os indicadores somáticos de auto-eficácia são especialmente relevantes em domínios que envolvem conquistas físicas, funcionamento saudável e *coping* perante factores de *stress.* As pessoas interpretam frequentemente a sua activação fisiológica em situações de *stress* que possam indiciar sinais de vulnerabilidade. (Bandura, 1986, 1997).

Esta fonte é particularmente sensivel aos mecanismos de selecção da atenção e pelo significado que é atribuído a uma determinada reacção. Exemplo: A transpiração num determinado contexto pode ser interpretada como um sinal de esforço e fracasso ou ao calor que se encontra na sala.

Um baixo nível de auto-eficácia pode provavelmente aumentar a sensibilidade a reacções de emocional e fisiológica, nos domínios de desempenho em que as pessoas não confiam nas suas capacidades de *coping.* O nível óptimo de reacção fisiológica

depende, para além da natureza da tarefa, das inferências causais sobre a reacção. Para as pessoas com tendência a interpretar as suas reacções fisiológicas como indicadores de inadequação pessoal, haverá maior probabilidade de ocorrer uma diminuição da sua percepção de auto-eficácia, ao contrário do que ocorre com as pessoas que interpretam as reacções fisiológicas como reacções transitórias, comuns frente a situações de tensão, que mesmo os mais experientes no domínio em causa vivenciam.

2.3. Modelo de Formação de Interesses

Fundamentando-se nos estudos de Bandura, Lent, Brown e Hackett (1994) propuseram um modelo que explica a formação dos interesses, segundo o qual, os mecanismos socio-cognitivos, as crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultados possuem influência directa na formação dos interesses. Os autores defendem que as crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultados precedem a formação dos interesses, actuando de forma directa sobre estes.

Os autores definem a auto-eficácia como a confiança de uma pessoa para realizar uma tarefa com sucesso ou um grupo de tarefas específicas, sendo uma variável que ajuda a explicar se um indivíduo terá iniciativa, perseverança e se conseguirá ter êxito num determinado curso de acção. As expectativas correspondem às crenças dos possíveis resultados de certas acções, ou seja as consequências (intrínsecas ou extrínsecas) imaginadas de certos actos. Os interesses, por sua vez, devem influenciar as intenções e o comprometimento em áreas específicas, ao seleccionarmos determinadas actividades que geram determinados resultados (consequências), que possibilitam a reavaliação das crenças de auto-eficácia, as expectativas de resultados e dos próprios interesses. (Lent, Hackett e Brown, 2004). Considerando a retro-alimentação aos diversos constructos psicológicos, o modelo concede um carácter dinâmico ao modelo de desenvolvimento de carreira.

Segundo este modelo, o interesse sustentado ao longo do tempo por determinadas actividades é desenvolvido nos domínios em que as pessoas se consideram eficazes e para as quais antecipam resultados positivos. Nesta perspectiva, as percepções de auto-eficácia positivas àcerca de recompensas futuras (interínsecas ou exterínsecas), por um lado, determinam os interesses por determinadas actividades e consolidam a intenção de permanecer nessas actividades. Por outro lado, as situações vinculadas a crenças de auto-eficácia e expectativas de resultados negativas provocam o evitamento das

respectivas actividades, gerando a exclusão de uma opção de carreira futura, exclusão esta que é fundamentada nestas crenças.

Ainda segundo Lent e cols (1994) a capacidade de definir e prosseguir com objectivos consiste na determinação pessoal que leva ao comprometimento com uma determinada actividade para alcançar um resultado futuro. A definição de objectivos orienta os comportamentso futuros, constituíndo-se como um elemento crítico, mediante o qual as pessoas exercem controlo sobre as suas acções. Esta competência pessoal é influenciada tanto pela auto-eficácia como pelas expectativas de resultados e pelos interesses. Todas estas informações são integradas e a pessoa faz uma avaliação sobre os aspectos que deve priorizar na escolha das actividades.

Por fim, fundamentando-se nos objectivos definidos a pessoa seleciona actividades e, passa ao desempenho, atingindo determinados resultados, os quias são avaliados, retroalimentando as fontes das crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultados.

Ainda no âmbito deste modelo, os autores defendem a necessidade de considerar factores moderadores, exterínsecos, de ordem ambiental, os quais enfraquecem ou fortalecem as relações entre os interesses e as escolhas profissionais, tais como factores sociais, físicos, educativos e financeiros. Estes factores podem determinar que a profissão preferida de um indivíduo seja trocada por uma outra mais facilmente alcancável ou aceitável atendendo ao meio envolvente em que o indivíduo se encontra integrado. Estes autores defendem que a escolha profissional pode ser orientada pela acessibilidade a ocupações concretas (Exemplo: Que trabalho está disponivel?), pelas crenças de auto-eficácia (Exemplo: Eu sou capaz de realizar esse trabalho?), e pelas expectativas de resultados (Exemplo: que benefícios eu terei se aceitar esse emprego?), mais que pelos interesses vocacionais.

3. Relacionar os modelos de Formação de Interesses e de *Empowerment*

A Teoria Sociocognitiva de Desenvolvimento da Carreira compreende que a pessoa, nas suas acções, é tanto produto como produtor dos sistemas sociais, entendendo que as pessoas podem exercer influência sobre as suas acções e que a maior parte do comportamento humano é determinada por factores interactivos. Assim sendo, podemos considerar que a perspectiva sociocognitivista apresenta uma concepção do ser humano compativel com os modelos de desenvolvimento de Empowerment, criados no

âmbito da psicologia comunitária, no sentido em que ambas as escolas consideram o Homem como um ser livre, com potencialidades para construir o seu próprio destino, interagindo com o meio social que o envolve, desde que responda de forma adequada e eficaz às diversas circunstâncias que lhe surgem ao longo da vida. Deste modo, aceita-se a teoria sociocognitiva, particularmente a Teoria Sociocognitiva do Desenvolvimento de Carreira, como uma grelha de leitura para melhor compreender como se desenvolve um processo de empowerment ao nível individual, e simultâneamente como um instrumento para a intervenção, que permita identificar as estratégias mais adequadas para favorecer a autonomização e facilitar a integração socioprofissional.

Partindo do pressuposto que a aplicação bem sucedida do programa proporcionará o desenvolvimento do processo de *empowerment* a nível individual nos seus participantes, bem como das principais dimensões do Modelo de Formação de Interesses (Lent et al., 2010), procurámos identificar os construtos que são objecto de intervenção em cada dimensão do processo de *empowerment* anteriormente referido. Através do cruzamento dos dois modelos, propõe-se o seguinte:

1º - Os construtos *auto-eficácia* (incluíndo as *experiências pessoais enquanto fontes das crenças de auto-eficácia)*, *expectativas de resultados* e *interesses* integram-se principalmente na primeira dimensão do *empowerment* individual (**controlo**), definida como a percepção do indivíduo sobre as suas competências e sobre o seu grau de desenvolvimento, das suas preferências e potencialidades e necessidades de desenvolvimento. No âmbito do programa, tomam relevo sobretudo numa primeira fase, o desenvolvimento do auto-conhecimento, pretendendo-se mudanças ao nível do auto-conceito, reforçando ou questionando crenças, de modo a **preparar o participante para a construção do projecto profissional**

2º - Os constructos *definição de metas* e *selecção das actividades* enquadram-se na segunda dimensão do processo de empowerment individual (**consciência crítica**), definida como o conhecimento sobre a comunidade, a capacidade de análise e planeamento estratégico, e as competências necessárias para identificar, mobilizar ou gerir os recursos adequados para **a construção e concretização de um projecto profissional;**

3º - As *conquistas através da performance*, o *alcance de metas* e o *desenvolvimento de competências através do desempenho* recaiem no âmbito da terceira dimensão do processo de empowerment (**participação**), entendida, no âmbito do programa, como a acção concreta para a **concretização de um projecto profissional**.

4 – Outros modelos como referencial na intervenção

Concluindo a apresentação do referencial teórico deste estudo, passamos a referir outros modelos ou concepções teóricas que tomaram importância na aplicação do programa enquanto investigação e intervenção.

4.1 – Perspectiva construtivista. Competência. O balanço de competências.

No contexto da presente investigação/acção, é oportuno definir o conceito de competência a considerar, se atendermos que um dos principais objectivos da intervenção é precisamente o desenvolvimento das competências dos seus participantes. É importante também clarificar, quais as competências? Como defini-las e como classificá-las, de modo a sistematizar o próprio processo de intervenção?

Entre as definições gerais, atendendo também à sua evolução, de acordo com a história da própria psicologia vocacional, Gonçalves (2000) descreve três grandes perspectivas (naturalista, racionalista e histórico-construtivista), de algum modo complementares, através das quais o conceito de competência tem sido abordado. A perspectiva naturalista centra-se no sujeito intra-psíquico, sublinhando que cada pessoa já nasce predestinada para uma "vocação", a realizar no mundo. Esta vocação encontra-se oculta em cada um e impõe-se descobri-la mediante o "exame psicológico" tendo, como principal objectivo, a "descoberta" do caminho adequado para os indivíduos obterem satisfação e sucesso na sua formação e, consequentemente na sua futura profissão (Gonçalves, 2000). Esta concepção privilegia a avaliação psicológica realizada através de testes vocacionais (aptidões, interesses, valores e de personalidade), tendo como pretensão ajudar o indivíduo a conhecer-se. É na conjugação entre a informação pessoal e a informação sobre as oportunidades sociais que realizará a "vocação" no mundo profissional. Este tipo de processo visa, em última análise o ajustamento do indivíduo ao projecto social, uma vez que este nem é questionado (Gonçalves, 2000). A perspectiva naturalista articula o inatismo das características individuais com uma concepção mais ou menos mágica da descoberta da vocação certa; é o determinismo biológico do desenvolvimento vocacional que atribui as diferenças à natureza e não à história de vida a que o indivíduo está exposto e que influencia as suas escolhas – cumprindo, frequentemente, a missão de legitimação das desigualdades sociais existentes. Nesta abordagem o desenvolvimento das competências circunscreve-

se às capacidades, interesses, valores e habilidades profissionais inscritos na natureza do sujeito que se torna imperioso desocultar. As competências têm uma dimensão meramente instrumental, circunscrevendo-se às competências resultantes das actividades profissionais, apontando claramente para os mecanismos de clivagens entre a competência pessoal e as competências profissionais.

De acordo com Gonçalves (2000), a segunda perspectiva (racionalista/instrutiva) surge a partir dos anos 70. Após uma atenção predominantemente focalizada nas realidades subjectivas como dimensões privilegiadas do desenvolvimento vocacional, volta-se, de forma cíclica, a dar importância ao peso das oportunidades sociais sobre o itinerário vocacional dos indivíduos, devido às transformações sociais, económicas e políticas verificadas no Ocidente, nomeadamente a recessão económica provocada pela crise petrolífera de 1973, criando uma situação competitiva no mercado de emprego – onde as oportunidades começam a escassear. Assim, os projectos pessoais configuram-se em função da posição social ocupada e dos grupos sociais de pertença. Os indivíduos não escolhem, agarram o que está disponível, para o seu nível de qualificação escolar e profissional. Esta visão racionalista privilegia as estratégias instrutivas para a promoção de competências, mediante sessões de informação e o treino de grupos de competências, em situação preferencial de simulação, de faz de conta" (*role-playing*). As competências a desenvolver são dimensões específicas (conhecimentos, capacidades, habilidades, rotinas), que o sujeito tem de mobilizar numa situação profissional específica para dar resposta a um determinado problema, geralmente não tendo em conta o conhecimento e a compreensão dos mecanismos subjacentes a essa realização, reduzindo as competências ao saber-fazer. Neste contexto surgem os programas de procura de emprego, treino assertivo, treino de resolução de problemas, competências de criação da própria empresa, como metodologias priveligiadas nas práticas de orientação, pressupondo que o problema crucial da orientação era o e *deficit* de competências várias (*skills* discretos ou conjunto de *skills* instrumentais) ou o combate da ignorância através da informação (Gonçalves, 2000).

A terceira perspectiva (Gonçalves 2000) é designada por historico-construtivista e considera que os projectos vocacionais não se descobrem mas constroem-se nos contornos das oportunidades que os contextos histórico-sociais viabilizam ou impossibilitam. Esta perspectiva surge como uma proposta integradora. Dentro do quadro geral histórico/construtivista, o desenvolvimento vocacional processa-se ao longo da vida, através das relações que o sujeito psicológico estabelece com os

segmentos diversificados da realidade, sob a forma de encontros, experiências, contactos, questionamento de significados, que implicam a desconstrução de projectos anteriores e a reconstrução de novos investimentos. Esta actividade desconstrutiva /reconstrutiva aponta para uma reconceptualização do desenvolvimento vocacional como uma narrativa que se vai escrevendo e rescrevendo, no itinerário histórico social do indivíduo, nas coordenadas de "pequenos" projectos viáveis. Esta perspectiva é a que melhor se adequa ao tipo de intervenção que se pretende desenvolver, considerando que o desenvolvimento vocacional constituiu-se como uma dimensão integradora do desenvolvimento psicológico global, referenciando-se à confrontação do indivíduo com as sucessivas tarefas relacionadas com a elaboração, implementação e reformulação de projectos de vida multidimensionais, ao longo do ciclo vital, onde estão em jogo a educação, a formação, a qualificação e actividade profissional, na articulação com a escolha de um estilo de vida que comporta a coordenação de diferentes papéis da existência: familiar (como filho(a), cônjuge, pai ou mãe), cidadão, consumidor, membro de grupos de vária ordem, etc.

A partir deste ponto de vista, não fazem qualquer sentido as clivagens entre desenvolvimento vocacional e as outras dimensões do desenvolvimento humano. Assim conceptualizado o desenvolvimento vocacional, como a trajectória que cada sujeito constrói nos quotidianos das suas vidas pelos múltiplos papéis em que cada história se concretiza, poderá ser considerado como dimensão de síntese, de integração de todas as dimensões da existência, e, deste modo, a sua promoção é inseparável da promoção das múltiplas dimensões do desenvolvimento psicológico.

Esta reconceptualização do desenvolvimento vocacional vincula-nos a um ponto de vista desenvolvimental e construtivista do funcionamento psicológico vocacional, porque os processos em causa remetem-nos para novos pontos de partida e para sucessivas reconstruções da relação do sujeito com o mundo, implicando reorganizações do sistema pessoal. Assim, a exploração e o investimento, segundo este ponto de vista, surgem como dois processos psicológicos fundamentais que nos ajudarão a compreender de forma mais adequada o desenvolvimento vocacional, porque é mediante a exploração, através da relação que o sujeito estabelece com os segmentos da realidade física e social – pela procura, questionamento e experienciação, que o sujeito transforma e reconstroi os seus investimentos vocacionais.

Fazendo uma breve alusão às estratégias mais adequadas, sublinha-se a realização de experiências reais (*role-taking*), que proporcionem a exploração da relação com o

mundo do trabalho, em que as dimensões relacionais e humanas se sobrepõem às teconológicas e instrumentais, em que momentos de acção/diferenciação são alternados com momentos de reflexão/integração no contexto de uma relação segura, apoiante, mas também desafiante.

A relação constituiu-se como a base segura a partir da qual os sujeitos exploram a sua relação com o mundo, constroem significados para os seus projectos de vida e levam a cabo um processo de exploração pessoal, tornando-se competentes face aos constrangimentos da existência humana.

De acordo com concepção construtivista de desenvolvimento vocacional, Gonçalves (2000) define competência como "um conjunto integrado e estruturado de saberes – saberes- fazer, saberes-ser e saberes-transformar-se – a que o sujeito terá que recorrer e mobilizar para a resolução competente das várias tarefas com que é confrontado ao longo da sua vida, assumindo uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos bem como dos constragimentos psicossociais em que se contextualiza, em ordem a realizar projectos viáveis nas várias dimensões da sua existência"

Adoptando uma visão sobre o conceito de competência em sintonia com a concepção construtivista, o balanço de competências é um processo metodológico que permite a qualquer adulto conhecer as suas potencialidades ou competências, a nível pessoal e profissional e, simultâneamente, promover a sua autonomia. Trata-se de uma metodologia flexível, uma vez que não implica percorrer etapas rígidas nem despender muito tempo. Permite identificar competências esquecidas ou nunca valorizadas, podendo ser realizado individualmente ou em sessões de trabalho colectivas, no sentido de poder proporcionar um momento de reflexão sobre as experiências vividas. Permite um melhor auto-conhecimento, a decobertas de potencialidades e, em última análise, promove a autonomia das pessoas. O balanço de competências permite a identificação de aprendizagens em três domínios: o saber – de ordem intelectual, que faz apelo ao raciocínio; o saber-fazer – faz apelo às qualidades de execução; o saber-ser - pela às qualidades interpessoais, de relacionamento humano. (Ambrósio, 2007).

Parece-nos ainda que se, a perspectiva reconstrutivista do desenvolvimento vocacional fará sentido para qualquer ser humano, independente do contexto social em que se insere, fará particular sentido em grupos socialmente desfavorecidos, caracterizados frequentemente pelo desemprego de longa duração e pela

subsidiodependência, pelas experiências de insucesso no percurso escolar e por um défice significativo ao nível das crenças de auto-eficácia, reforçadas geralmente por uma dificuldade acentuada no acesso às oportunidades sociais. Para estes grupos, que nunca tiveram a possibilidade de pensar e decidir da sua própria vida em função de um projecto profissional, é fundamental proporcionar o desenvolvimento de um processo contínuo de reconstrução pessoal e vocacional. Esta será a única estratégia consistente e realista de intervenção.

4.2 – Modelo de auto-regulação da aprendizagem. Definição e realização de metas.

O modelo de auto-regulação da aprendizagem é um contributo importante para a aplicação do programa "Do sonho prá *Vida*", oferecendo parâmetros pertinentes para a avaliação do processo de desenvolvimento e autonomização de cada participante através da construção e implementação de um projecto profissional. Procurámos, deste modo, compreender o percurso realizado pelo participante ao longo do programa enquanto processo de auto-regulação da aprendizagem, fase por fase deste processo. Assim sendo, a promoção do auto-conhecimento que se desenvolve na primeira fase, ao nível dos interesses e das competências como meio de incrementar crenças de auto-eficácia e avaliar espectativas, bem como a própria proposta de participação no programa, corresponderá à primeira fase do processo de auto-regulação da aprendizagem. O participante, enquanto aprendente, identifica, interpreta e aprecia o próprio programa enquanto sucessão das tarefas propostas e simultaneamente avalia-se a si próprio como participante, avaliação esta suportada em crenças metacognitivas e motivacionais.

A definição de metas, objectivos e estratégias para a construção dos projectos profissionais possibilita a continuidade do processo auto-regulatório e inclui a tarefa da 2ª fase do programa. Nesta, o aprendente auto-regulado elabora um plano estratégico para a recolha e selecção da informação e activa estratégias para a selecção de recursos.

A auto-avaliação no âmbito da concretização do projecto profissional ocupa a 3ª fase do programa, e centra-se na avaliação do nível do desempenho e dos resultados obtidos num curso de formação, num posto de trabalho ou na implementação de um pequenoo negócio; possibilita o desenvolvimento dos processos de auto-regulação da aprendizagem da 3ª e 4ª fases: Monitorização, empenho nas tarefas, controlo volitivo, reflexão/reacção. Nesta altura, para o participante pode ser importante tomar como padrão de auto-avaliação o desempenho e os resultados obtidos por outros. O seu auto-

conceito é fortalecido e, mais crente de si próprio, prepara-se para os desafios colocados pelas oportunidades de emprego ou formação. Este processo torna-se crucial para a sua integração socio-profissional. Para além de um *feed-back* interno, eficaz e adequado, que é suposto o participante já ter aprendido, o *feed*-back externo, por parte do técnico do programa e do meio envolvente ao seu projecto torna-se francamente importante.

Para finalizar e ilustrar este comentário, apresenta-se o esquema (Quadro 1), que estabelece um paralelismo entre o Modelo de Formação de Interesses (Lent et al., 1994)

Quadro 1. Aplicação do Modelo de Auto-Regulação da Aprendizagem ao Programa "Do sonho prá *Vida*"

2ª Fase do processo de ARA: Intervenção no âmbito do planeamento estratégico.
Focagem nas tarefas, elaboração de plano, recolha e selecção da informação, activar selecção de estratégias, selecção de recursos

2ª Dimensão- Consciência Crítica
2ª fase do Programa- Construção do projecto

	→	Auto-eficácia	← ←	←	←	←
Experiências		↓				↑
Pessoais enquanto				Selecção		Conquistas com
fontes de auto-eficácia	↓	Interesses	→ Metas →	de	→	a performance
e expectativas de		↑		Actividades		Alcancar meta
resultados						Desen. competências
		Expectativas de resultados				

Preparação para construção do projecto	***Implementação do projecto***
1ª fase do Programa	***3ª Fase do Programa***
Auto-Controlo	***Participação***
1ª Dimensão	***3ª Dimensão***
1ª Fase do processo de ARA	**3ª Fase A e B e 4ª Fase do Processo de ARA**
Intervenção no âmbito da	**Intervenção no âmbito da monitorização,**
identificação, interpretação	**empenho na tarefa, auto-observação, apreciação da tarefa**
ajuste (reformulação) de processos	
e das crenças metacognitivas e motivacionais	**Controlo volitivo, reflexão e reacção**

Legenda- . Modelo de Formaçãodos Interesses de Lent e cols.
Fases do Programa de Promoção da Automia e da Empregabilidade "Do sonho prá *Vida*"
. Dimensões do desenvolvimento do empowerment individual segundo modelo de Zimmerman
. Fases do processo de Auto-Regulação da Aprendizagem segundo Lopes da Silva, A.

e as dimensões de *empowerment* individual segundo Zimmerman (1995, 2000) enquanto referencial teórico do programa "Do sonho prá *Vida*", as fases do programa, e as fases do processo de auto-regulação da aprendizagem.

4.3 – A dimensão "realismo" na definição de metas

Ainda no que respeita à definição de metas para a construção de um projecto profissional, a Teoria das Fantasias de Oettingen (1996) tem significado pelo facto de conceder um referencial teórico para a interpretação e intervenção, auxiliando os participantes a incluir o realismo no âmbito dos seus projectos. Apresenta também implicações interessantes ao nível das crenças de auto-eficácia e no ajuste do nível de crenças adequado neste contexto de intervenção.

Segundo esta teoria, na definição de objectivos pessoais os indivíduos seguem três vias essenciais. A primeira, assenta na criação de expectativas, contrastando fantasias positivas sobre o futuro com aspectos impeditivos da sua realização. Através desta via, a definição de metas consiste em determinar como a realidade pode ser alterada para coincidir com a fantasia. Do contraste entre o futuro imaginado e os impedimentos da realidade no presente resultam expectativas de maior ou menor sucesso que favorecem ou desfavorecem a passagem à acção. A segunda, consiste em desenvolver fantasias positivas acerca do futuro desejado sem ponderar os aspectos impeditivos da sua realização. A orientação para as metas definidas derivando da atracção pela realização do desejo, é moderada e independente das expectativas de sucesso.

Na terceira via, o indivíduo fixa-se nos aspectos negativos e impeditivos da realidade presente, descartando quaisquer fantasias positivas sobre o futuro. Tal como no caso anterior, a necessidade de agir não ocorre, uma vez que nada aponta uma direcção para o futuro. Por outro lado, a passagem para a acção, quando ocorre, é independente das expectativas de sucesso e reflecte a mera orientação para remover os impedimentos do presente.

5 – Síntese

Com fundamentação na aplicação do modelo sociocognitivo da formação de Interesses de Lent e cols. (1994) ao modelo de desenvolvimento do *empowerment* de Zimmerman (1995), este estudo pretende construir um quadro teórico particularmente direccionado para a intervenção no âmbito do desenvolvimento vocacional de pessoas com dificuldade de integração socioprofissional. Com este propósito, adoptou-se uma metodologia de natureza qualitativa, assumindo como principal objectivo a avaliação e intervenção sobre as crenças de auto-eficácia, interesses e competências implicados em

cada dimensão do processo de empowerment individual - controlo, consciência crítica e participação. A avaliação e intervenção de cada uma destas dimensões estão associadas às três fases do programa que correspondem, respectivamente, à preparação, construção e concretização dos projectos profissionais. Adoptou-se ainda como estratégia a criação de uma rede inter-institucional, a qual é entendida como uma "área protegida", favorável ao desenvolvimento de percursos formativos, pré-profissionais e profissionais bem sucedidos. Esta estratégia possibilita o acompanhamento sequencial do percurso de cada participante de instituição para instituição e de técnico para técnico (Quadro 2).

Quadro 2. O processo de *Empowerment* Individual na construção de um Projecto Vocacional

REFERENCIAL TEÓRICO: *Aplicação dos modelos de Empowerment ao desenvolvimento vocacional segundo a Teoria Sociocognitivista da do Desenvolvimento da Carreira*	*1ª Dimensão do processo de E. Individual* *Controlo: Percepção pessoal sobre as competências, preferências e potencialidades*	*2ª Dimensão do processo de E Individual* *Consciência Crítica: Análise e planeamento estratégico, identificação, mobilização e gestão dos recursos para construir um projecto profissional*	*3ª Dimensão do processo de E. Individual* *Participação Social: Acção para implementar o projecto profissional e favorecer a integração na comunidade*
OBJECTIVOS: Avaliação e intervenção sobre as competências e outros factores implicados em cada dimensão do processo de Empowerment Individual	*Auto-eficácia* *Interesses* *Competências pessoais*	*Competências necessárias à construção do projecto profissional: Exploração,* *Tomada de decisão, Definição de objectivos e estratégias, Planeamento.*	*Competências sociais: Relação e comunicação interpessoal, resolução de conflitos* *Competências profissionais* *Planeamento e gestão de pequenos negócios*
ESTRATÉGIAS: *Criação de uma rede entre diversas instituições locais facilitadora da implementação dos projectos profissionais*	*- Estabelecer uma "área protegida" favorável ao desenvolvimento de percursos formativos, pré-profissionais e profissionais bem sucedidos.* *- Possibilitar o acompanhamento sequencial de cada processo individual de Empowerment, de técnico para técnico, a nível inter-institucional*	*Instituições envolvidas* ** Gebalis, EEM* ** S. C. da Misericórdia de Lisboa* ** IEFP - Centro Novas Oportunidades do CEPRA (C. F. Profissional de Reparação Automóvel)* ** Gabinete de Inserção Profissional da Fundação Cardeal Cerejeira* ** Projecto + Vida – Ass. Vida Abundante* ** Projecto Entrelaços- És Capaz - Ass. Raizes*	*ESTRATÉGIAS:* *Criação de uma rede entre diversas instituições locais facilitadora da implementação dos projectos profissionais*

II. DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS

A partir dos conceitos descritos, os objectivos foram definidos em três níveis, considerando a intervenção e a investigação.

O 1º objectivo visa a caracterização dos participantes, considerando (1) Indicadores de natureza sociográfica como idade, sexo, grupo étnico, naturalidade, (2) Indicadores de empregabilidade como grau de escolaridade, qualificação profissional, benefício de medidas sociais (Rendimento Social de Inserção, Subsídio de Desemprego).

O 2º objectivo visa a caracterização dos participantes quanto às dimensões crenças de auto-eficácia, interesses e competências; no sentido de (1) Identificar as necessidades e potencialidades de cada participante considerando as dimensões das crenças de auto-eficácia, interesses e competências; (2) na intervenção, promover o auto-conhecimento relativo às dimensões das crenças de auto-eficácia, interesses e competências e (3) na intervenção, desenvolver as dimensões e potencialidades anteriormente identificadas, recorrendo a diversas estratégias de intervenção integradas no programa.

O 3º objectivo visa a avaliação da intervenção e os indicadores são baseados em (1) Estimar o grau de eficácia das estratégias face às necessidades identificadas, (2) Avaliar o enquadramento comunitário do projecto, considerando as oportunidades e os constrangimentos de ordem exterior e o grau de adesão ao programa. Com base nos resultados obtidos pretende-se, em última análise, aperfeiçoar o programa, de modo a dar continuidade a este trabalho de investigação/acção.

III. METODOLOGIA

1. Instrumentos e procedimentos

1.1. Entrevista semi-estruturada

A entrevista semi-estruturada destaca-se enquanto principal instrumento de avaliação e de intervenção. Enquanto avaliação, é através do discurso sobre si próprio e sobre a sua história de vida que se identificam e se processam inferências relativas aos factores favoráveis e adversos do desenvolvimento pessoal e profissional de cada participante. Mas também é na reconstrução dessa narrativa que se dá lugar à intervenção. Encontra-se em anexo o guião utilizado para a realização das entrevistas. Importa referir que o guião foi utilizado com muita flexibilidade, sendo os diversos blocos temáticos abordados de acordo com o modo como fluiu o diálogo com o participante, atendendo às suas necessidades e às suas expectativas sobre o programa.

1.2 – Questionário de Exploração Auto-Dirigida (SDS)

Os interesses foram avaliados em entrevista e através do inventário de interesses – SDS – Exploração Auto-Dirigida (Holland, 1997; Okino, Teixeira & Pasian, 2010; Teixeira, Barros & Janeiro, 2009). A sua aplicação é facultativa face às necessidades e expectativas de cada participante.

O SDS possui seis escalas que correspondem aos tipos R (realista) I (investigativo) A (artístico), S (social), E (empreendedor) e C (convencional). Cada uma das escalas é formada por três componentes, que dizem respeito às subescalas das actividades, das competências e das carreiras de cada tipo, e que no conjunto totalizam 216 itens. Para além destes, o SDS contém mais 12 itens cujos conteúdos caracterizam as habilidades, subsidiárias aos seis tipos - Mecânica, Manuais, Científica, Matemática, Artística, Musical, Relacionamento, Ensino, Vendas, Gestão, Escritório e Administrativa. Este é um instrumento de resposta normativa, que pode ser auto-corrigido e a informação dos resultados é transmitida num código de 3 letras, que traduz os 3 resultados mais elevados, com referência à taxonomia RIASEC. O SDS é adequado a partir dos 14-15 anos e a sua aplicação pode ser individual ou colectiva. Em amostras portuguesas e brasileira, o SDS demonstra elevados índices de precisão e de validade (Teixeira, Barros & Janeiro, 2009).

1.3 – Desenvolvimento de auto-eficácia de carreira (CD – SEI)

Para além da entrevista, a avaliação do nível de desenvolvimento de auto-eficácia de carreira, é efectuada por um outro inventário. Neste caso, recorreu-se à adaptação do CD–SEI–Development Self–Eficacy Inventory de Juen, GysBers e cols. (2003). O CD-SEI é constituído por quatro escalas – Planeamento do projecto profissional, Definição de objectivos do projecto profissional, Preparação para a procura de Emprego e Procura de Emprego. De modo semelhante ao SDS, a aplicação deste instrumento foi também considerada facultativa, face às necessidades e expectativas dos participantes

1.4 – Balanço de competências

O reconhecimento (balanço) de competências foi efectuado através de um exercício que serviu para elaborar e/ou rever o currículo. O balanço de competências foi também praticado através da elaboração de uma autobiografia, exercício através do qual o participante relacta (e reconstrói) por escrito a sua história de vida.

O principal objectivo da abordagem da história de vida é permitir aos adultos a realização de um balanço retrospectivo das suas vidas; analisar os acontecimentos, as situações, as actividades e as pessoas que foram significativas. Posterior a esta primeira análise, esta abordagem permite identificar os recursos, os projectos que são, ou que podem vir a ser, forças motoras no futuro. Não se pode confundir história de vida com passado, a própria palavra história mobiliza a dimensão da temporalidade que se constitui de passado, presente e futuro. As histórias de vida ou o "método biográfico" surgem numa perspectiva de pôr em prática processos de tomada de consciência. O termo "método biográfico" justifica-se pelo facto deste método valorizar uma compreensão que se desenrola no interior do adulto, sobretudo em relação a vivências e experiências que tiveram lugar no decurso da sua história de vida.

A análise destes dois documentos, no âmbito da relação de ajuda, constituiu uma estratégia eficaz, à qual os participantes revelaram receptividade pelo seu cariz pragmático e também por reforçar a postura de ajuda por parte do facilitador. Nestes exercícios, a relação construída entre participante e facilitador, possibilita também criar uma situação de compromisso e de aliança de trabalho.

1.5 - Exercício Construção/desenvolvimento do Meu Projecto Profissional

Na segunda e terceira fases, o programa recorre novamente à realização de entrevistas semi-estruturadas, sendo o seu *focus* centrado na reflexão sobre a construção e desenvolvimento dos projectos profissionais, através do preenchimento de uma ficha concebida para este efeito. Este exercício consiste na identificação de um propósito (meta), objectivos e estratégias, tendo sido criadas duas versões, uma para integrar na segunda fase e a outra na terceira. (consultar folhas de exercício em anexo).

Para melhor operacionalizar a tarefa de auto-avaliação do projecto foi adoptada a fórmula SMART (Neves, Garrido e Simões, 2008), utilizada na definição de objectivos e estratégias nas organizações, e que atende a cinco critérios: 1º Se são *eSpecíficos, c*onsiderando-se que os objectivos devem ser expressos em termos concretos, sendo possível antever mentalmente os resultados; 2º: Se são *mensuráveis* e passíveis de medir os resultados (unidades físicas, tempo, dinheiro, etc); 3º: Se são a*tíngiveis,* sendo desafiadores mas realistas, ao alcance das capacidades reais do indivíduo e providos do meios necessários; 4º: Se são *Relevantes,* que significa serem consistentes e em equilíbrio com outros objectivos, com os interesses e as prioridades, o que remete para a dimensão motivacional e volitiva do processo; e por fim deve ter-se em conta se os objectivos estão enquadrados no *Tempo.* Os objectivos têm prazos e limites temporais explícitos, se possível especificando pontos de controlo ao longo do tempo. (anexo)

A inclusão deste exercício na estrutura do programa "Do sonho prá *Vida*"tornou-se uma opção muito válida, possibilitando a construção de um instrumento de trabalho muito útil e adequado, de fácil operacionalização e, contudo, bem fundamentado do ponto de vista teórico, uma vez que foi concebido e é aplicado à luz dos modelos da auto-regulação da aprendizagem. No âmbito destes modelos, a avaliação desta prática permite aferir e intervir sobre o modo como se processa o desenvolvimento das competências necessárias à exploração da carreira, nomeadamente sobre a capacidade de cada participante para definir metas, objectivos e estratégias, sobre a capacidade de planeamento, de tomada de decisão, de avaliação de riscos ou ameças, etc.

2 – Análise de conteúdo

2.1 – Identificação das categorias

Assumindo como suporte teórico o modelo de Formação de Interesses (Lent, Brown & Hackett, 1994), a categorização das variáveis recorreu-se a dois eixos

semânticos: Um primeiro que define as áreas do percurso de vida a que corresponderão a seis temas – **Primeira Infância/Ambiente Famíliar (A), Percurso Escolar (B), Percurso Profissional (C), Pares/Amizades (D), Relação Conjugal/Constituir Família (E) e Saúde (F),** e um segundo eixo que contém as três dimensões: **Crenças de Auto-eficácia, Formação de Interesses e Desenvolvimento de Competências**.

No que concerne ao primeiro eixo**,** os primeiros três temas seguem um critério cronológico, segundo o próprio percurso natural da história de vida. Os outros três são considerados como outros domínios da vida, que para além do contexto familiar na primeira infância, da escola e da profissão, se revelam influentes no desenvolvimento e na integração social do ser humano na idade adulta.

Ainda de acordo com o modelo de Formação de Interesses (Lent, Brown & Hackett, 1994) há um enfoque para o conceito de "experiências pessoais enquanto fonte de crenças de auto-eficácia" e os seis temas anteriormente referidos são entendidos, no contexto desta análise, como contextos do percurso de vida, promotores (ou inibidores) de crenças pessoais positivas (ou negativas) relativamente a estas dimensões, ou seja, são considerados como promotores ou inibidores de crenças de auto-eficácia, e, indirectamente, de formação de interesses e do desenvolvimento de competências.

2.2 – Construção do sistema de categorias

Para a construção de um sistema de categorias, associam-se as 3 variáveis aos 6 temas e com atribuição de valência positiva ou negativa foi criado um sistema de categorias para cada tema, de que o Quadro 3 apresenta como exemplo, tomando os conteúdos do Tema A- Primeira Infância e Ambiente Familiar.

Quadro 3. Categorização através do cruzamento entre temas e dimensões

Categoria A1	Factores da família influentes na construção da Auto-eficácia
Subcategoria A1.1	Factores da família promotores de crenças de Auto-Eficácia
Subcategoria A1.2	Factores da família inibidores de crenças de Auto-Eficácia
Categoria A2	Factores da família influentes na formação dos Interesses
Subcategoria A2.1	Factores da família promotores dos Interesses
Subcategoria A2.2	Factores da família inibidores dos Interesses
Categoria A3	Factores da família influentes e desenvolvimento de competências
Subcategoria A3.1	Factores da família promotores de Competências.
Subcategoria A3.2	Factores da família inibidores de Competências .

Assim foi obtido um sistema (Árvore de Categorias) com 6 temas, a que correspondem 6 subcategorias por cada, o que totaliza 36 subcategorias. Ao fazer uma primeira leitura do extracto da entrevista, verificou-se a presença de várias unidades de registo no âmbito de um dos 6 temas, mas que apesar de não evidenciarem qualquer factor promotor ou inibidor do desenvolvimento das variáveis em estudo, revelavam um sentido positivo ou negativo para o entrevistado, conferindo peso ao tema em causa. Nestas circunstâncias, inclui-se mais um par de subcategorias por cada tema, que apesar de neutro em relação às variáveis em estudo, tinha um sentido negativo ou positivo em relação ao tema em causa.

Cada tema passou assim a ser dividido em 8 subcategorias, o que multiplicando pelos 6 temas em estudo, levou-nos a obter um sistema com um total de 48 subcategorias.

Do ponto de vista metodológico, no que concerna à identificação das categorias procedeu-se a uma metologia dedutiva, uma vez que foi considerada *à priori* um conjunto de temas e de categorias de acordo com um quadro conceptual pré-concebido.

Na definição das categorias, procurou-se garantir a exclusividade mútua, ao nível conceptual; contudo incluiu-se a hipótese da não exclusividade, ao nível operacional. Ou seja, poderão ser identificadas unidades de registo cujo conteúdo implique a sua integração em mais do que uma categoria.

2.3. Procedimentos para a codificação da informação

Quanto ao tratamento dos dados optou-se por uma análise de conteúdo quantitativa, segundo o critério definido por Laurence Bardin (2008), que diz respeito à frequência dos elementos da mensagem, ou seja, na frequência de unidades de registo integradas em cada categoria. Com fundamentação em Bardin (2008), a regra de recorte utilizada foi o tema, o qual é geralmente utilizado para estudar motivações de opiniões, atitudes, valores, crenças, tendências, etc,. O tema é considerado como a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura.

O tratamento quantitativo limitou-se à contagem simples das frequências em cada categoria em estudo, sem definir qualquer critério de ponderação. Obtiveram-se, deste modo, os subtotais por cada subcategoria, assim como os valores totais obtidos em cada

categoria. Às unidades de registo integradas em subcategorias referentes a factores inibidores ou aspectos negativos foi atribuído um valor negativo. Realizámos deste modo uma contagem de frequências simples, sem ponderação, mas considerando a valência (positiva ou negativa) de cada unidade de registo

Atendendo ao facto de se tratar de um estudo de natureza exploratória e qualitativa, a análise de conteúdo assumiu como principal objectivo compreender o discurso de cada participante enquanto indicador do nível de desenvolvimento da auto-eficácia, interesses e competências. Assim sendo, a quantificação permitiu apenas estabelecer um critério que permitisse identificar, com mais objectividade, o peso das crenças favoráveis e desfavoráveis relativamente às dimensões em estudo, e atendendo aos contextos de vida do participante. Com esta finalidade tomou-se como critério o valor obtido (positivo ou negativo), subtraindo os dois valores obtidos (promotor - inibidor) em cada tema. Segundo este critério, o predomínio de crenças positivas ou negativas no discurso do participante será tanto mais significativo, quanto mais o valor obtido se afasta de zero.

3 –Avaliação das estratégias de intervenção

Com base no relatório de intervenção realizado sessão a sessão para cada participante foram identificadas as estratégias de intervenção utilizadas atendendo às variáveis em estudo e atribuída pontuação entre 0 e 2, de acordo com o seguinte critério*: Sem recurso à estratégia – 0, Com recurso à estratégia -1; Com recurso à estratégia, sendo esta determinante para o sucesso da intervenção – 2.* Esta avaliação teve por finalidade avaliar se as estratégias de intervenção mais utilizadas ao longo do programa se ajustavam às potencialidades e necessidades dos participantes, que tinham sido identificadas.

4 –Participantes

A implementação do programa "Do sonho prá *Vida*" iniciou-se na segunda quinzena de Fevereiro de 2010. Embora encontrando algumas dificuldades ao nível da adesão, nos dois primeiros meses que consideramos próprias da fase de arranque, o programa revelou, a partir de meados de Abril, um nível de adesão razoável. Até Junho de 2010, foram recebidos para triagem 15 adultos residentes no bairro Quinta da

Laranjeiras, tendo 8 aderido ao programa. Neste estudo incluem-se os primeiros 6 participantes.

A primeira participante, que se encontra em Junho de 2010, a realizar a 3ª fase do programa através de uma iniciativa de auto-emprego, realizou a primeira e segunda fase num período preliminar ao arranque do programa. Esta constituiu a experiência-piloto, que veio a conduzir à actual concepção e implentação do programa, iniciada em Fevereiro do corrente ano.

No actual grupo há um predomínio de mulheres (4/6 %), e um nível etário compreendido entre os 54 e os 22 anos. É também significativa a presença de participantes imigrantes oriundos dos PALOP, de origem cabo-verdiana. (2/6%).

Entre os 6 participantes, 3 são desempregados de longa duração e 4 beneficiários de RSI (Rendimento Social de Inserção). Verifica-se também a presença de 1 participante com atribuição de pensão por invalidez. Na maioria dos casos, o grau de empregabilidade é muito baixo derivado, entre outros factores, à baixa qualificação e a problemas de saúde (alcoolismo, depressão, deficiência motora).

IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Na apresentação dos resultados incluem-se os dados sociográficos, os resultados totais obtidos através da análise de conteúdo, nomeadamente as frequências obtidas para cada um dos temas e respectivas valências, e os dados obtidos nos instrumentos estandardizados, quando usados.

Participante Nº 1

Dados pessoais: Sexo feminino, 43 anos, naturalidade cabo-verdiana, pensionista por invalidez parcial.
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: **- 56** Interesses: **12** Competências: **33** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: **12** Percurso Escolar: **12** Percurso Profissional:**12** Amizade/Pares: **0** Rel. Conjugal/Const. família: **-3** Saúde: **- 48**
Resultados obtidos no Inventário de Interesses: R= 8, I=3,A=6, **S=19,E=22, C=21**

Quadro nº 4 Nota: O CD-SEI não foi aplicado pelo facto de a intervenção relativamente a esta participante se ter iniciado antes de se optar pelo recurso a este instrumento.

Discussão dos resultados

Os dados obtidos pela análise de conteúdo vão no sentido de que, de um modo geral, a história de vida da participante, teve muitos obstáculos à formação de crenças positivas de auto-eficácia. O grande factor inibidor da formação de crenças positivas está associado ao domínio da saúde. A participante sofre de miopatia congénita, doença do foro muscular que lhe afecta a mobilidade sobretudo ao nível dos membros inferiores. A análise efectuada não indica que o problema de saúde tenha afectado a formação de interesses, e o desenvolvimento de competências instrumentais – o saber fazer. Ao longo das primeiras sessões, o discurso da participante centrou-se principalmente naquilo que aprendeu a fazer revelando um forte sentido pragmático. A participante referiu diversas vezes ao longo da entrevista o seu bom desempenho em diversos contextos de trabalho. O papel desempenhado pelo ambiente familiar e pela escola na formação de crenças de auto-eficácia revela-se positivo, embora limitado naturalmente pelas condições de saúde da participante.

As experiências no âmbito do percurso profissional terão favorecido o reforço de crenças positivas ao nível dos interesses e das competências profissionais. Contudo, o mesmo percurso terá provocado um impacto negativo ao nível do auto-conceito e auto-

confiança, derivada das dificuldades de integração no mercado de trabalho, da discriminação no acesso ao emprego em consequência do problema de saúde, bem como das dificuldades em trabalhar por conta própria devido ao isolamento e falta de apoio. No início da intervenção, a participante apresentava sinais de perturbação depressiva, incluindo ideação suicida.

Intervenção

Tomando como ponto de partida para a intervenção a valorização do trabalho, o reforço da confiança nas capacidades pessoais e a necessidade de desenvolver uma actividade profissional, a participante construiu e implementou um projecto profissional. Em 2009, realizou processo de RVCC – B3 (9º ano de escolaridade), estando presentemente a relizar novo processo de RVCC para reconhecimento de competêncais profissionais e obtenção da carteira profissional como modista.

A actividade profissional da participante, iniciada em Janeiro de 2010, é de reconhecido sucesso. No âmbito da terceira fase, foi realizado o exercício "*Desenvolvimento do meu Projecto Profissional"* com a finalidade de facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e instrumentais no âmbito da gestão de pequenos negócios. Os resultados obtidos pela aplicação do Inventário de Interesses realizada na terceira fase revelam-se significativamente consistentes com os objectivos profissionais definidos, evidenciando um perfil de interesses dirigido para o empreendorismo (tipos S, E, C). Para além da apetência por actividades relacionadas com a gestão e administração de negócios (Tipo E e Tipo C), o resultado obtido no Tipo Social é consistente com a sua facilidade de relação com os outros participantes, apresentando o seu caso como testemunho e como um meio de estimular os que ainda se encontram em maiores dificuldades. Actualmente, tem como plano integrar outro pessoa, com dificuldade de inserção profissional, no seu projecto, criando um posto de trabalho. Tem ainda o propósito de vir a dar formação no âmbito da sua área profissional.

"*Quando penso como eu estava há cerca de dois anos... E agora estou aqui, no meu próprio atelier a fazer aquilo que eu sempre sonhei... a melhor maneira de explicar isso é como dizia noutro dia a uma minha amiga: Agora eu sinto-me!!!!... E estou disposta a falar sobre mim a quem não estiver bem e precisar de ajuda, a falar da minha luta, dos meus problemas e de tudo que tem-me acontecido também de bom, para os ajudar a também poderem acreditar...*"

O desenvolvimento do negócio desta participante permitiu recentemente integrar o sexto participante como colaborador a *part-time.* Através dos contactos estabelecidos com os clientes do *atelier* de costura foi também possivel apresentar uma oferta de trabalho a este participante (assistência ao domícilio a pessoa em recuperação de AVC).

Participante 2

Dados Pessoais: Sexo feminino, 39 anos, naturalidade cabo-verdiana**,** beneficiária de RSI
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: - **33** Interesses: **46** Competências: **16** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: **-15** Percurso Escolar: **0** Percurso Profissional:**78** Amizade/Pares:-1 Rel. Conjugal/Const. família: **-15** Saúde: 0
Resultados obtidos no Inventário de Interesses: R= 13, I=5,A=6,**S=21**,E=6,C=2
Resultados obtidos no CD – SEI: Planeamento Projecto Profissional:**19**; Definição de objectivos: **12**; Preparação procura Emprego**: 17**; Procura de Emprego**: 15**

Quadro nº 5

Discussão dos Resultados

Nos resultados obtidos pela segunda participante destaca-se, em primeiro lugar, o indicador de um nível baixo de crenças de auto-eficácia. A participante refere que desde muito cedo que sente dificuldade em lidar com as críticas ou comentários das pessoas mais próximas, o que terá contribuído para a formação de crenças de auto-eficácias negativas, ao longo do seu percurso de vida.

"*Os meus pais deram-nos uma boa infância (*a ela e a seus irmãos) *mas tenho muito esse sentimento... de há muito tempo, de que alguma coisa comigo é diferente... E sinto isso de forma muito negativa quando as pessoas me fazem críticas, sempre que eu tenho algum plano de tentar fazer alguma coisa, mais tarde ou mais cedo, começam com aquela conversa de que eu devia deixar isso, devia é ir trabalhar, isso não vai dar nada, isso não vai dar resultado, desiste disso..."*

A narrativa do percurso profissional apresenta diversidade, através do qual reflectiu sobre os seus interesses. Nos resultados obtidos pelo SDS, destaca-se a preferência por actividades e pelo desenvolvimento de competências integradas no tipo "Social", e, em segundo, a preferência por actividades enquadradas no tipo "Realista",

(mecânica automóvel, construção civil, entre outras). No plano das suas experiências a preferência pelas actividades sociais está associada a uma primeira experiência profissional como auxiliar de educadora de infância e às actividades que tem vindo a desenvolver para a população mais jovem do bairro, em regime de voluntariado e do associativismo. Contudo, a opção por uma profissão nesta área apresenta-se como uma opção dificil pelo facto de implicar um investimento no estudo, de modo a conseguir uma qualificação profissional, no mínimo de nivel 3. O percurso escolar da participante revelou-se dificil, caracterizando-se por períodos de ruptura, nos quais desistiu com com alguma frequência dos objectivos anteriormente assumidos. Esta oscilação entre o investimento e o desinvestimento num percurso formativo está também naturalmente associada aos aspectos mais críticos e complexos no âmbito do auto-conceito e das crenças de autoeficácia. Nas fases de ruptura ou desistência, a participante adopta uma postura de apatia, desalento e pessimismo, fixando-se nos aspectos negativos e impeditivos da realidade. Esta postura é oposta aos momentos em que planeia e tenta a todo o custo concretizar planos. Muitos dos seus projectos têm uma natureza fantasista, carecendo de realismo, mas através dos quais tenta compensar os seus fracassos anteriores. A dificuldade de compromisso com os objectivos está consistente com o resultado obtido no CD – SEI, na escala Definição de Objectivos, na qual a participante obteve o resultado relativamente baixo.

Intervenção

Na primeira fase do programa, procurou-se facilitar a auto-reflexão e a auto-análise, de modo a procurar um ajuste das crenças de auto-eficácia da participante, motivando-a para a construção de um projecto profissional, (o qual poderia ou não incluir a opção por recomeçar os estudos), consistente com os seus interesses, mas dotado de viabilidade e realismo. A participante integrou com maior facilidade alguns aspectos do auto-conceito pouco compreendidos, nomeadamente no âmbito do relacionamento com os outros – a sua dificuldade em ouvir, compreender e lidar com as críticas. No âmbito da avaliação e exploração de interesses, procurou fundamentar uma opção com vista á construção do projecto.

A intervenção encontra-se segunda fase, tendo a participante vindo a assumir como principal objectivo do seu projecto, seguir um curso EFA de animador sociocultural, não tendo ainda definido o centro de formação ou escola em que se irá inscrever. Assumiu também a preferência por um horário diurno, mantendo-se como

beneficiária do R.S.I, para poder dedicar-se ao estudo. Como principal instrumento de trabalho, recorreu-se ao exercício "*Definição de metas, objectivos e estratégias para a construção de um projecto profissional*", o qual a participante tem vindo gradualmente a executar, conforme vai identificando objectivos e estratégias, assumindo e interiorizando as suas opções.

Esta fase do programa está a ser realizada em articulação com um técnico do Centro de Novas Oportunidades do CEPRA (Centro de Formação de Mecânica Automóvel), tendo a participante contactado esta instituição anteriormente à inscrição no programa, em sequência de convocatória do Centro de Emprego. No âmbito das esperiências pré-profissionais, e, como meio para reforçar a componente pragmática do curso escolhido, a participante aceitou realizar algumas experiências a nível de trabalho voluntário, para uma instituição de cariz social localizada no bairro.

Participante 3

Dados Pessoais: Sexo feminino, 54 anos, naturalidade portuguesa, beneficiária de RSI.
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: **-64** Interesses: **0 (S/Int)** Competências: **0 (S/Int)** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: **0** (**S/Int)** Percurso Escolar: **-9** Percurso Profissional: **-4** Amizade/Pares**:-10** Rel. Conjugal/Const. família: **-39** Saúde: **-2**

Quadro nº 6 Nota: O Inventário de Interesses e o CD-SEI não foram aplicados pelo facto de ambos os instrumentos não se ajustarem às necessidades e expectativas da participante.

Discussão dos Resultados

A terceira participante apresenta, pelos resultados obtidos em entrevista, um nível de auto-eficácia muito reduzido, sendo este dado concordante com as dificuldades enfrentadas no âmbito da própria intervenção**.**

Os resultados obtidos quanto ao factor "Percurso Profissional" apresentam crenças de auto-eficácia de valência negativa. A participante nunca teve vida profissional e terminou muito cedo o percurso escolar (no 4º ano), tendo o seu percurso de vida sido essencialmente orientado para o universo familiar, conjugal e doméstico.

O segundo factor em causa remete para a vida familiar da participante e incide na sua dificuldade em resolver internamente a ruptura conjugal, ocorrida há cerca de quatro anos. Pelo seu discurso, a participante apresenta muita dificuldade em fazer este luto, o

qual terá provocado um efeito muito negativo sobre o auto-conceito, contribuíndo para um reforço das crenças de auto-estima muito negativas. "*Não estou contente comigo... e como disse no outro dia... eu não gosto de mim...*".

A participante apresenta uma grande dificuldade em identificar interesses, assim como de qualquer competência para além das que estão implicadas na vida familiar e no trabalho doméstico, apresentando os filhos e netos como um impedimento para desenvolver outro tipo de actividades. Perante a hipótese de recomeçar um percurso escolar ou formativo reage revelando muito medo do fracasso e expectativas de resultados muito negativas**.**

" *Tinha que começar a aprender tudo. Tenho medo. Não me ía sentir à vontade com outras pessoas... Não estou habituada a conviver... Agora com a minha idade, voltar para a escola... (...) Eu não me sinto à vontade... tenho medo de dizer alguma coisa que não seja acertado... ía- me sentir mal, não estou habituada a conviver, a estar com outras pessoas (...*)"

Intervenção

Considerando que a participante não apresenta os recursos necessários para enfrentar os desafios propostos pelo programa em relação à orientação profissional, procurou-se encontrar algumas estratégias para exploração de interesses sem aplicação do inventário, com a finalidade de se conseguirem identificar actividades, numa perspectiva profissional, que permitissem enriquecer a sua vida e abrir alternativas para além do universo familiar e doméstico. Colocou-se igualmente a hipótese de a mesma consistir num trabalho remunerado, de modo a minimizar, tanto quanto possível, a sua dificuldade de sobrevivência. Propôs-se deste modo uma intervenção essencialmente orientada para o apoio psicológico, procurando essencialmente abrir horizontes e novas perspectivas de vida. Embora de início tenha demonstrado alguma receptividade, no final de quatro sessões, a participante assumiu deixar o programa.

Participante 4

Dados Pessoais: Sexo feminino, 50 anos, naturalidade portuguesa, beneficiária de RSI.
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: **-21** Interesses: **S/Int**. Competências: **14** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: **S/Int**. Percurso Escolar: **4** Percurso Profissional: **1** Amizade/Pares**: S/Int** Rel. Conjugal/Const. família: **-3** Saúde: **-9** **Aspectos Negativos Rel. Conj.: - 8 Aspectos Negativos Saúde: -16**

Quadro nº 7 Nota: O Inventário de Interesses e o CD-SEI não foram aplicados

Discussão de Resultados

A quarta participante revelou necessidades e expectativas centradas na questão do desemprego, acentuando o factor idade como o maior obstáculo, e aludiu alguns problemas de saúde, que poderão indiciar um quadro depressivo. "*Sinto-me muito cansada, muito desanimada... e sem paciência para grande coisa... Tenho muitas falhas de memória, há coisas que não me lembro, quero falar e não me saiem as palavras...* " Assim, a situação de desemprego e o estado de saúde terão contribuído para a formação de crenças de auto-eficácia negativas. Por outro lado, verifica-se que o discurso da participante não aborda expontaneamente a dimensão dos interesses – não fala do que gosta, ou seja não se permite a falar sobre o que gosta, devido à prioridade em encontrar qualquer emprego face às dificuldades de sobrevivência.. A participante tem experiência profissional bem sucedida em sectores como a supervisão de limpezas, segurança e recepção. Por outro lado, o seu percurso formativo não é valorizado. A participante possui uma qualificação profissional como auxiliar de educadora de infância, tendo iniciado a vida profissional neste sector, mas ao longo do seu percurso enveredou pelas áreas referidas anteriormente. Não indica motivação por recorrer, presentemente, a esta qualificação. Refere sucintamente, que no âmbito da sua vida pessoal teve um casamento muito dificil, sendo vítima de violência doméstica. Agora, que os seus filhos se tornaram independentes, refere que se sente muito só.

Intervenção

Atendendo às principais necessidades e expectativas da participante – encontrar um trabalho de modo a ultrapassar as dificuldades de sobrevivência, a intervenção tem sido orientada essencialmente para reforçar crenças de auto-eficácia favoráveis, com base no reconhecimento das competências profissionais. A reformulação do currículo revelou-se muito eficaz como estratégia. A participante reconheceu o modo como se tem desvalorizado como pessoa e principalmente como profissional. Identificou a ausência de conhecimentos básicos de informática como um dos principais obstáculos, deixando de atribuir exclusivamente à idade o insucesso dos últimos anos na procura de emprego. Para além do encaminhamento para consultas médicas (oftalmologia e psquiatria/neurologia) já efectuado, encontra-se planeado o encaminhamento para curso de informática na óptica do utilizador, em articulação com o CECOA (Centro de

Formação Profissional para o Comércio e Afins), após um primeiro contacto com o computador, a realizar no âmbito deste programa.

Atendendo ainda às expectativas e necessidades da participante, optou-se por não aprofundar as questões do auto-conhecimento – passado, família e relações pessoais, tornando a intervenção mais restricta à dimensão profissional.

Participante 5

Dados Pessoais: Sexo masculino, 38 anos, naturalidade portuguesa, beneficiário de RSI.
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: **-9** Interesses: **17** Competências: **15** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: 3 Percurso Escolar: -2 Percurso Profissional: 21 Amizade/Pares**: 0** Rel. Conjugal/Const. família: -2 Saúde: **-5**
Resultados obtidos no Inventário de Interesses: R= 8, I=8, A=4,**S=24**, **E=19,C=12**
Resultados obtidos no CD – SEI: Planeamento ProjectoProfissional: 18 Definição de objectivos: 12; Preparação procura Emprego**:** 17; Procura de Emprego**:** 15

Quadro nº 8

Discussão de resultados

No caso do quinto participante, a formação de crenças de auto-eficácia negativas estará em grande parte associada ao seu passado como toxicodependente, assim como a dependência do consumo de bebidas alcoólicas. No âmbito do desenvolvimento vocacional, nas comunidades terapêuticas onde residiu alguns anos, teve a oportunidade de desenvolver experiências de trabalho e formação que contribuiram significativamente para o desenvolvimento dos interesses (gosto por trabalhar a tratar com animais no dominio da pecuária e o trabalho orientado para a relação de ajuda aos outros jovens que chegavam à comunidade). "(...) *Era eu que estava com eles, que os acompanhava quando tinham que trabalhar, eu era até que fazia os relatórios sobre eles... Tinha que me ver com eles... Que os ajudar a ultrapassarem aquilo que eu também já tinha passado (...)* "

O participante referiu alguns acontecimentos traumáticos ocorridos na sua infância nomeadamente a morte por homicídio do pai. No entanto, abordando o seu relacionamento com a mãe, considera que ela teve a atitude adequada perante o seu problema de consumo de drogas. No seu discurso, o problema da dependência do

consumo de alcool surge associado a conflitos de ordem conjugal. O percurso profissional foi desenvolvido essencialmente através de experiências diversas na área da metalomecânica, no ramo da serralharia, em estaleiros navais, na área das telecomunicações e construção civil, mas executando trabalho não qualificado. A única qualificação profissional obtida até ao momento consiste no curso de serralharia com equivalência ao 9º ano de escolaridade. No entanto, refere diversas competências profissionais desenvolvidas em contexto de trabalho. Queixa-se que ao contrário do que aconteceu durante anos, agora estas já não lhe têm valido para encontrar trabalho.

Intervenção

A intervenção realizada até ao momento foi essencialmente orientada para a avaliação e exploração de interesses, uma vez que o participante reconheceu logo no início do programa a sua necessidade em fazer um curso de formação. Não está seguro de qual será a melhor opção. Através deste tipo de intervenção, incluindo a aplicação do SDS, o participante revelou preferência por actividades profissionais enquadradas no tipo Social, associando estas actividades ao apoio e relação de ajuda que desenvolveu na comunidade terapêutica a outros toxicodependentes. Referiu também muito interesse pelo trabalho com animais, considerando a profissão de veterinário como um dos seus maiores sonhos. Contudo, atendendo ao baixo nível de escolaridade e às suas dificuldades de um modo geral, aos cursos disponíveis para adultos com o seu nível de escolaridade, o participante optou por fazer a inscrição no curso de Mecatrónica Automóvel, o qual só terá início em 2011. Considerando a provável data de início do curso escolhido e a necessidade de se ocupar o participante, está a ser estudada a possibilidade de realizar uma experiência profissional, antes do início do curso, através de um Contrato de Inserção - Emprego (antigos programas ocupacionais) em articulação com o IEFP, de preferência, numa das áreas de maior interesse do participante.

Participante 6

Dados Pessoais: Sexo masculino, 22 anos, naturalidade portuguesa, oriundo de uma família não residente no bairro, coabitante não autorizado num fogo municipal
Análise de conteúdo da entrevista: Variáveis: Auto-eficácia: **-100** Interesses: **0** Competências: **0** Factores promotores e inibidores: Infância/Família: **- 73** Percurso Escolar: **-22** Percurso Profissional: -3 Amizade/Pares**: 4** Rel. Conjugal/Const. família: **S/Int** Saúde: -6

Quadro Nº 9 Nota: SDS e CD-SEI por aplicar.

Discussão de resultados

O sexto participante encontra-se ainda na 1ª fase do programa. De nível social mais elevado, a família deste jovem não reside no bairro. Devido à ruptura com o seus pais, o jovem foi acolhido por uma família residente no bairro. Durante as primeiras sessões, o seu discurso tem sido muito centrado no conflito familiar, que tem afectado o seu desenvolvimento e equilíbrio emocional ao longo da sua vida, desde a separação de seus pais, aos 3 anos de idade. O ambiente familiar durante a infância e a adolescência apresenta-se como o principal factor inibidor do desenvolvimento da auto-eficácia neste jovem, o qual apresenta um nível de crenças muito desajustado, carecendo de uma visão mais realista sobre si próprio, nomeadamente em relação às suas capacidades como estudante. Segundo o seu discurso, o jovem apresenta um nível de interesses pouco diferenciado, sendo importante confrontar este resultado com os resultados obtidos no SDS, ainda por aplicar. Para além da influência familiar, verifica-se por outro lado, sobretudo na pré-adolescência, um percurso escolar dificil.

"*Quando passei para o 5º ano, fui para a escola pública ... Tinha muitas dificuldades... Não percebia muitas vezes a matéria. Os professores não queriam saber. Eles explicavam uma só vez e se o aluno não percebesse o problema era dele!... Por isso eu reclamava, reclamava, reclamava, ía para o conselho directivo reclamar! (...) Como não percebia, eu reclamava... Como não conseguia estudar, depois, à noite, não conseguia dormir... Tinha insónias. Passava noites que não dormia... Até que tive um esgotamento...*"

O jovem apresenta um auto-conceito irrealista, que pode ser uma reacção defensiva face às experiências do seu passado escolar. É neste sentido que se poderá compreender o facto de o jovem nunca referir o que sabe ou não sabe efectivamente fazer, quer como profissional, quer como estudante. O conflito familiar e a revolta que sente em relação ao pai tendem a influenciar a suas opções de forma problemática.

"*Gostava de entrar para a universidade... Também tem a ver com o meu pai... Dessa maneira ía dar-lhe uma grande bofetada... Ele sempre me disse que eu nunca conseguiria fazer nada... sempre me disse que eu não ía a lado nenhum... Claro que ele queria que eu tirasse um curso, mas cursos para ele só existem três: é engenheiro, advogado e médico... "*

Recentemente o jovem aceitou uma oferta de emprego em *part-time*, proposta no âmbito do programa (assistência ao domicílio a doente em recuperação de AVC). Trabalha ainda como assistente no atelier de costura da primeira participante

Intervenção a realizar

A intervenção a desenvolver com este jovem será essencialmente orientada ao desenvolvimento de um auto-conceito mais realista, que dê lugar à formação de crenças de auto-eficácia mais ajustadas, assim como à avaliação e exploração dos interesses. Será importante que o participante fundamente com maior validade as suas opções rumo a um percurso formativo adequado, nomeadamente em relação à opção por um curso EFA. Este tipo de intervenção será concretizado facultando o acompanhamento e apoio ao processo de RVCC de nível B3 que o jovem se encontra a realizar, e recorrendo-se simultaneamente a outras estratégias, como a aplicação dos instrumentos – SDS e CD-SEI. Recentemente, o jovem tem reagido com muita ansiedade ao facto de ter sido definido o prazo para entrega do portefólio de RVCC, pelo que as últimas sessões têm sido centradas no acompanhamento do percurso formativo do jovem, procurando promover a auto-regulação perante situações de *stress* e, estimulando simultâneamente crenças de auto-eficácia adequadas a este contexto.

VI. CONCLUSÕES

Os resultados do estudo de caso colectivo e particularmente da análise de conteúdo, permitem concluir que se verifica, no discurso de todos os participantes, um predomínio de crenças de auto-eficácia negativas. Para além do desemprego, as dificuldades na vida familiar, quer no passado mais remoto quer no contexto da família constituída, encontram-se frequentemente associadas a estas crenças, o que evidencia a **necessidade** de integrar no programa a abordagem destas temáticas e das suas implicações na vida profissional.

Relativamente às outras dimensões em estudo – interesses e competências - tendem a prevalecer as crenças pessoais positivas. Quando os participantes falam do que gostam ou do que sabem fazer, o seu discurso revela-se mais equilibrado e construtivo, pelo que concluímos que estas dimensões se apresentam geralmente como **potencialidades ou recursos para a construção do projecto profissional enquanto proposta de participação no programa.**

Entre os diversos contextos de vida, de cada participante, abordados ao longo das entrevistas, são principalmente exploradas as temáticas sobre a sua história de vida no trabalho, relativamente às quais os participantes fazem a ancoragem das crenças pessoais mais positivas. Esta tendência permite inferir que os participantes deste programa, oriundos de um meio socialmente desfavorecido e sem a oportunidade de um percurso escolar bem sucedido, tendem a recorrer principalmente à sua experiência profissional, mesmo que se trate de trabalho pouco qualificado, para construirem crenças pessoais positivas. Assim, apesar da sua sobrevivência estar minimamente assegurada através de medidas sociais como o RSI, o desemprego toma efeitos muito negativos sobre o seu auto-conceito, devendo esta situação ser assumida como um alvo prioritário da intervenção.

Procurando estimar a eficácia da intervenção face às necessidades e potencialidades identificadas, verifica-se que as estratégias mais utilizadas na primeira fase do programa visaram essencialmente um reforço das crenças de auto-eficácia, recorrendo ao reconhecimento de competências diversas desenvolvidas ao longo da vida. Recorreram também muito frequentemente à identificação e exploração de interesses, sobretudo quando os participantes tinham que optar por um curso de formação. (consultar registo das estratégias utilizadas em cada fase, em anexo). Assim

sendo, conclui-se que as estratégias de intervenção na primeira fase do programa, encontram-se ajustadas às necessidades e potencialidades dos participantes.

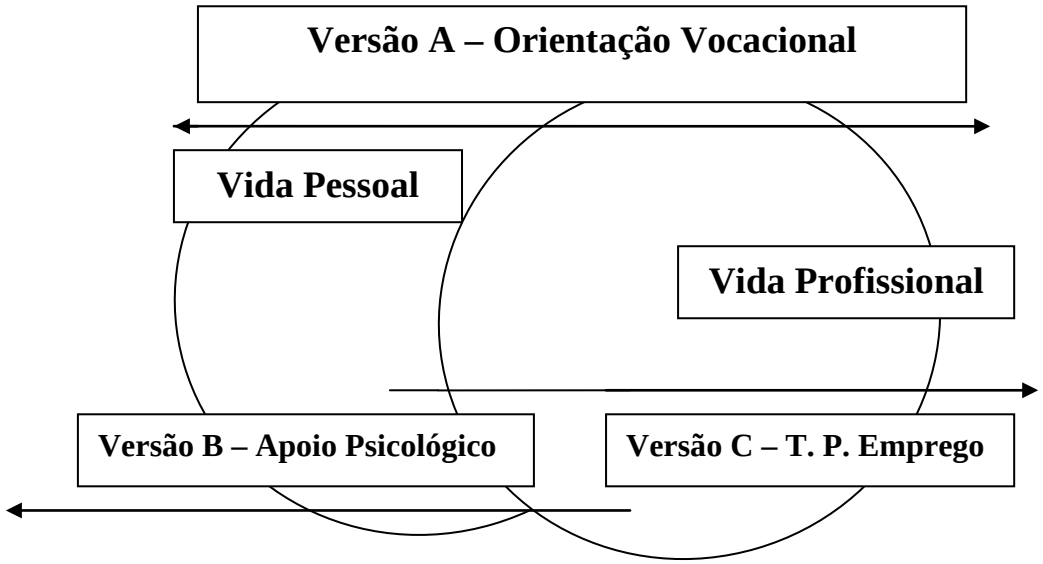
Entre as estratégias de intervenção utilizadas na segunda fase, destacou-se o recurso à aplicação do exercício "*Construção do meu projecto profissional*", assim como a necessidade de promover o acesso às oportunidades sociais no campo da formação e emprego, através do trabalho em parceria com os técnicos da rede institucional local (Centro de Emprego, CNO's e Centros de Formação). No que diz respeito à pertinência do exercício criado e ao acesso à formação, conclui-se favoravelmente sobre a eficácia do programa. Contudo, em relação ao acesso às oportunidades de emprego e experiências pré-profissionais, a rede de parceria criada é ainda insuficiente, pelo que não é possivel concluir favoravelmente sobre a eficácia do programa face às necessidades dos participantes neste campo.

Ainda na avaliação da eficácia das estratégias adoptadas, a intervenção realizada em dois casos (participantes 3 e 4) permitiu inferir que a construção de projectos profissionais, embora se revele eficaz para a maioria do grupo de participantes, não é uma estratégia adequada a todos os indivíduos que aderem ao programa. Para alguns participantes, sem os recursos necessários para a construção de um projecto e que não se encontram motivados para investir na vida profissional, a intervenção deverá adoptar outras estratégias, tais como um aconselhamento individual mais demorado em temas de natureza pessoal. Para outros, a prioridade é a reinserção no mercado de trabalho e neste sentido, a intervenção deverá privilegiar o desenvolvimento das técnicas de procura de emprego. Neste segundo caso, a intervenção deverá ser centrada na vida profissional, uma vez que este tipo de participantes tende a expor menos a sua vida pessoal.

Pelo que foi dito anteriormente, foram criadas três versões da intervenção (figura 1) em função das necessidades e expectativas dos participantes. A primeira, de acordo com o programa anteriormente concebido dirige-se aos participantes, com necessidades das pessoas designadas por 1, 2, 5 e 6; a segunda direcciona-se para as necessidades dos participantes do tipo do caso 3, e a terceira às dos participantes do tipo do caso 4. A primeira versão (A) tem sobretudo o objectivo de desenvolvimento vocacional enquanto via para a integração socioprofissional, através da preparação, construção e implementação de projectos profissionais. A segunda versão do programa (B) está mais centrada no aconselhamento pessoal, como resposta às problemáticas de foro pessoal. A

terceira versão (C), da intervenção pode estar mais centrada no desenvolvimento das técnicas de procura de emprego, intervindo sobre as competências para entrar num emprego, assumindo a prioridade da (re)inserção profissional.

Figura 1- Versões do Programa "Do sonho prá *Vida*"



De um ponto de vista teórico, os resultados da intervenção realizada até Junho/2010, tendem a ser favoráveis à heurística de um modelo que integre as dimensões do modelo da formação dos interesses e as dimensões de *empowerment* individual, como referido no enquadramento teórico deste trabalho, que partia da hipótese de que o desenvolvimento das dimensões de carreira (crenças de auto-eficácia, interesses e competências), através da aplicação do programa, contribui para o desenvolvimento de processos de empowerment individual. A experiência de auto-emprego da primeira participante, enquanto concretização do seu projecto profissional, terá possivelmente favorecido o seu processo de *empowerment*, assim como "despertou" potencialidades ao nível do grupo: A localização estratégica do *atelier* de costura na fronteira entre o bairro e a zona envolvente, junto ao gabinete destinado à aplicação do programa, terá contribuído para a criação de sinergias favoráveis à participação, cooperação e inter-ajuda entre os participantes, promovendo o sentimento de pertença a um grupo e favorecendo simultâneamente a interacção com a zona envolvente. Contudo, uma vez que se trata de um estudo exploratório, não tendo sido aferidas/avaliadas as dimensões do processo de empowerment, mas apenas as

dimensões relativas ao desenvolvimento vocacional, será prematuro generalizar a conclusão neste domínio do estudo. No entanto, os resultados da intervenção anteriormente referidos sugerem que será pertinente dar continuidade à investigação/acção no sentido de aprofundar o estudo sobre a hipótese em causa.

Ainda em relação à avaliação do programa e concluindo sobre as suas potencialidades ao nível do seu enquadramento comunitário, foram identificados alguns constrangimentos à adesão à intervenção: O elevado grau de subsidiodependência entre muitos adultos sinalizados e a menor afluência ao Gabinete de Bairro da Gebalis de jovens requerentes de atribuição de habitação social, devido à alteração da legislação de atribuição de habitação municipal, implicando que os pedidos de atribuição de habitação sejam formalizados na Câmara Municipal de Lisboa. No entanto, outras alterações ao nível da legislação no âmbito do emprego e da habitação social poderão traduzir-se em oportunidades de desenvolvimento deste projecto, nomeadamente a nova legislação no âmbito da atribuição do RSI, a entrar em vigor a 1 de Julho, implicando o corte da atribuição de RSI, o que permitirá um impacto favorável na adesão ao programa, o qual já começou a fazer-se sentir. Também a impossibilidade de atribuição de fogo municipal à maioria dos requerentes poderá despertar, a médio ou longo prazo, uma maior consciência da necessidade de investir activamente na sua própria autonomia, favorável à adesão ao programa. Por fim, e ainda avaliando as oportunidades de desenvolvimento deste projecto, será pertinente referir a receptividade por parte dos técnicos afectos ao IEFP (CNO's e GIP's), os quais reconheceram a pertinência do programa e a potencial complementaridade com o seu trabalho, uma vez que permite uma abordagem individual mais profunda e prolongada, no âmbito da orientação profissional e do apoio psicológico, a qual não é viável no seu contexto de trabalho.

Com base nas conclusões apresentadas anteriormente e atendendo à necessidade de identificar áreas-chave de desenvolvimento da projecto, conclui-se a pertinência de aprofundar a intervenção e a investigação nos seguintes domínios:

(1) Promover e analisar os contributos das experiências pré-profissionais em adultos com baixa empregabilidade, enquanto actividade exploratória facilitadora do desenvolvimento vocacional e da integração profissional. Nesta temática, pretende-se aprofundar o referencial teórico construído através da aplicação do modelo de

empowerment à teoria sociocognitivista da carreira, bem como aperfeiçoar as estratégias de intervenção no âmbito da segunda e terceira fase do programa.

(2) Desenvolver a concepção e a implementação de uma versão do programa "Do sonho prá Vida" dirigida a jovens com insucesso escolar, o que permitirá aprofundar o referencial teórico e desenvolver uma verdadeira estratégia preventiva no âmbito do desenvolvimento e da integração sócio-profissional.

Bibliografia

Albee G.W. (1980), A Competency Model must Replace the Defect Model. Bond L.A. e Albee G.W. (Eds). *Competency and Coping during Adulthood*, pg 75-104. Hannover NH: University Press of New England.

Ambrósio, S.I.J. (2007), CRVCC – Um Centro de Novas Oportunidades. *Educação de Adultos e Intervenção Comunitária II*. Coord. – Antunes, M.C. Ed. Almedina

Bandura A.(1977) *Social Learning Theory* . Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.

Bandura A. (1986) *Social foundations of thought and action - a cognitive theory*. Englewood Cliffs. , N.J. Prentice Hall.

Bandura A. (1997) *Self Efficacy. The exercice of control.* New York: W. H. Freeman and Company.

Bodgan, R. e Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Colecção Ciências da Educação, Porto Editora.

Bardin, L. (2008) Análise de Conteúdo. Pp 121-169. Edições 70, Lda

Gonçalves, C.M. (2000) *Desenvolvimento vocacional e promoção de competências* . Comunicação apresentada no 2º Encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza, Porto 12 a 14 de Outubro 2000. Comunicação publicada em www.psicologia.com.pt/artigos

Holland, J.L. (1997) *Making Vocational Choices: a theory of vocational personalities and work environments.* (3_{rd} ed.). Lutz: Psychological Assessment Resources, In. (PAR).

Kieffer C. H , 1984, Citizen Empowerment: A Development Perspective. Rappaport J. E Heiss R. (Eds) *Studies in Empowerment . Steps toward understanding and Action* (pp. 9 – 36). New York: Hayworth Press.

Lent, R., Brown, S.D. & Hackett, G. (1994), Toward a Unifying Social Cognitive Theory pf Career and Academic Interest, Choice and Performance. *Journal of Vocational Behaviour,* pp 45, 79-122.

Lent, R., Hackett G. & Brown, S. D. (2004). "Una Perpectiva Social Cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo". Evaluar, 4, 1-22.

Neves, J.G, Garrido M., Simões (2008) *Manual de Competências Pessoais, Interpessoais e Instrumentais. Teoria e Prática*. Edições Sílabo, Lda. Pp 77-81

Perkins, D.D. e Zimmerman, M. A. (1995) Empowerment Theory, Research and Application. *American Journal of Community Psychology,* 23 (5), pp – 549-580.

Okino, E., Teixeira, M.O. & Pasian, S. R. (2010). Estudo de precisão e validade do SDs (CE) em amostras do Brasil e de Portugal. In R. Primi, C. M. Mansão, M. Muniz e M. F. O. Nunes. *SDS – Questionário de busca auto-dirigida Self-Direct-Search (SDS). Manual técnico da versão brasileira* (pp. 56-65). S. Paulo: Casa do psicólogo.

Ornelas, J. (2008) *Psicologia Comunitária.* Cap 3: Teoria do Empwerment. Pp 46-58 Ed. Fim de Século

Oettingen, G. (1996) Positive fantasy and motivation. P.M. Gollwitzer & J.A. Bargh (Eds). *The psychology of action: Liking cognition and motivation to behaviour* (pp 236-259). New York: Guilford Press.

Pajares, F. (2002) *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Consultado em http//emory.edu/education/mfp/eff.html.

Rappaport, J. (1987). Terms of Empowerment/exemplars of prevention: toward a Theory of Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*. 15 82), pp 121 – 148.

Teixeira, M. O., Figueiredo, A. & Janeiro, I. (2009). Investigação com SDS e BBT-Br: Cooperação Internacional Brasil e Portugal – Principais resultados [CD-ROM]. In *Resumos do IV Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica; XIV Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e contextos; V Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos*, Campinas: Universidade São Francisco.

Teixeira, M. O., Barros, A., Janeiro, I. (2010). *Análise Transcultural dos Interesses. Resultados do SDS em Amostras de Portugal e Brasil*. Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.

Yuen M. e cols. (2003) "Developing a Career Development Self-Efficacy Instrument for Chinese Adolescents in Hong Kong", *International Journal for Educational and Vocational Guidance* (Kluwer Academic): August 30.

Wood, R. & Bandura, A. (1989), Impact of conceptions of ability and of self-regulation mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 407-415.

Zimmerman, M. A. e Rappaport, , J. (1988). Citizen participation , Perceived Control and Psychological Empowerment. American Journal of Community Psychology, 16 (5), pp. 725 – 749.

Zimmerman, M.A. (1995), "Psychological Empowerment: Issues and Illustrations", in *American Journal of Community Psychology*, 23 (5), pp. 581-600.

Zimmerman, M.A: (2000), "Empowerment Theory Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis" in Rappaport, J. e Seidman, E. (Eds), *Handbook of Community Psychology* (pp 43-64), Nova Iorque: Kluwer Academic/Plenum.

ANEXOS

Identificação de blocos temáticos para elaboração de guião

1º Bloco Temático: Apresentação e Integração no Programa

2º Bloco Temático: História de Vida: Primeira Infância e Família.

Identificar/intervir sobre aspectos promotores ou inibidores do desenvolvimento da autoeficácia, interesses e de competências diversas no âmbito familiar

3º Bloco Temático: História de Vida: Percurso Escolar

Identificar/intervir sobre aspectos promotores ou inibidores do desenvolvimento da auto-eficácia, interesses e competências diversas no âmbito do percurso escolar, nomeadamente:

- Relacionamento interpessoal (Professores, colegas, amigos) – 1º ciclo e seguintes;

- Relação com estudo e a aprendizagem (motivação, nível de aproveitamento, dificuldades, interesses - preferência por disciplinas, etc);

- Motivo e contexto envolvente pelos quais terminou (concluindo ou por abandono) percurso escolar;

4º Bloco Temático: História de Vida: Percurso Profissional

- Identificar/Intervir sobre aspectos promotores ou inibidores do desenvolvimento da auto-eficácia, interesses e competências diversas no âmbito do percurso profissional, nomeadamente:

- desempenho das funcões atribuídas em da emprego e competências em causa

-Motivação e interesse no desempenho das referidas funções;

- Relacionamento interpessoal no contexto de trabalho - relação com a entidade patronal, colegas, clientes.

-Grau de estabilidade dos empregos referidos, níveis de remuneração;

5º Bloco Temático: Exploração da situação actual no âmbito da carreira

- Identificar e intervir sobre as potencialidades e necessiddaes no âmbito do desenvolvimento da carreira, nomeadamente:

- Existência/ausência de projecto profissional e grau de consistência e realismo do mesmo;

- Nivel de desenvolvimento de competências necessárias ao desenvolvimento de carreira: exploração, informação, planeamento, tomada de decisão, realismo;

- Relação com o meio envolvente, nomeadamente no acesso às oportunidde de emprego e formação.

Guião da Entrevista

1º Bloco: Apresentação e proposta de integração no programa.

1. Como se sente? Sugiro que comecemos por falar sobre as questões que mais o preocupam, ou sobre as questões que gostava de resolver na sua vida...

2 – Quero lembrar-lhe que o Programa "Do sonho prá Vida" é um programa dirigido para as pessoas residentes nos Bairros Quinta das Laranjeiras e Casal dos Machados que tem como principal objectivo ajudar os seus particioantes a encontrar uma vida mais satisfatória, progredindo de alguma forma, na sua vida profissional ou mesmo pessoal, conforme os seus objectivos, interesses ou necessidades. È um programa personalizado, ou seja embora tendo uma estrutura previamente definida é depois adaptado a cada pessoa. (Especificar fases do programa – Garantir a confidencialidade e aindependência da intervenção face à intervenção desenvolvida no Gabinete de Bairro).

Considerando ao modo como o programa se pode desenvolver, gostaria de colocar-lhe a seguinte questão: O que lhe parece possível poder conseguir ou o que desejaria conseguir através da participação neste programa?

3 – Apresentar proposta de intervenção de acordo com o exposto pelo participante, no que diz respeito às necessidades e expectativas expressas. Como se sente perante o que lhe acabo de propor? O que gostaria de acrescentar em relação ao que poderá fazer., fora ou dentro do âmbito deste programa para melhorar a sua situação?

1º Bloco – História de Vida: Primeira infância e ambiente familiar

- Como e o que recorda da sua infância que lhe possa parecer mais importante?

Desenvolver a questão de modo a identificar aspectos favoráveis e desfavoráveis ao desenvolvimento do próprio percurso de vida, nomeadamente:

- Aspectos diversos promotores e adversos ao desenvolvimento da autoeficácia/autoestima

2º Bloco – História de Vida: Percurso Escolar

Questão de Partida: Recorda-se da sua entrada para a escola? Como foram os seus primeiros anos como estudante?

Desenvolver a questão de modo a identificar aspectos favoráveis e desfavoráveis ao desenvolvimento do percurso escolar, nomeadamente:

- Relação com os professores e colegas – 1º ciclo e restantes;

- Relação com estudo e a aprendizagem (motivação, nível de aproveitamento, dificuldades, preferência por disciplinas, etc);

- Motivo e contexto envolvente pelos quais terminou(concluindo ou por abandono) percurso escolar ;

- Aspectos diversos promotores e adversos ao desenvolvimento da autoeficácia/autoestima no contexto escolar ou formativo;

3º Bloco: História de Vida: Percurso Profissional

Questão de Partida: - Quando e como iniciou a sua vida profissional? O que me poderia dizer sobre as várias experiências e empregos que teve até hoje?

Desenvolver a questão de modo a identificar aspectos favoráveis e desfavoráveis ao desenvolvimento do percurso escolar, nomeadamente:

- Descrição das funcões e competências em causa

-Motivação e interesse no desempenho das referidas funções;

- Relacionamento interpessoal no contexto de trabalho - relação com a entidade patronal, colegas, clientes.

- grau de estabilidade dos empregos referidos, níveis de remuneração;

- Aspectos diversos promotores e adversos ao desenvolvimento da autoeficácia/autoestima no contexto profissional

4º Bloco – A Situação Actual – O projecto profissional neste contexto

Questões de Partida: Como se encontra presentemente a sua vida a nível profissional?E a nível pessoal ou familiar?

- Quais as ideias, sentimentos ou emoções que reconhece em si próprio(a) quando pensa no seu futuro, e particularmente no seu futuro profissional?

Desenvolver a questão de modo a identificar potencialidades e necessidades no âmbito do desenvolvimento de carreira, nomeadamente:

- Existência/ausência de um projecto profissional e grau de consistência do mesmo;

- Grau de desenvolvimento das competências necessárias ao desenvolvimento de carreira (informação, exploração, planeamento, tomada de decisão e realismo).

- Relação com o meio envolvente, nomeadamente no acesso às oportunidades sociais no âmbito da educação, formação e emprego.

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 1

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	1	1	10	12	**12**
A. Familiar Inibidor	0	0	0	0	
P. Escolar Promotor	3	4	5	12	**12**
P. Escolar Inibidor	0	0	0	0	
P.Profissional Promotor	2	3	18	23	**12**
P. Profissional Inibidor	-11	0	0	-11	
Amizade/Pares Promotor	0	0	0	0	**0**
Amizade/Pares Inibidor	0	0	0	0	
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	0	0	0	0	**- 3**
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	-3	0	0	-2	
Saúde Promotor	0	0	0	0	**- 48**
Saúde Inibidor	- 48	0	0	- 48	
Total	**- 56**	**8**	**33**		**- 15**

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 2

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	0	11	1	12	**-15**
A. Familiar Inibidor	-27	0	0	-27	
P. Escolar Promotor	8	8	3	19	**0**
P. Escolar Inibidor	-14	-5	0	-19	
P.Profissional Promotor	36	46	12	94	**78**
P. Profissional Inibidor	-15	0	-1	-16	
Amizade/Pares Promotor	0	3	1	4	**-1**
Amizade/Pares Inibidor	-5	0	0	-5	
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	0	0	0	0	**-15**
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	-16	1	0	-15	
Saúde Promotor	0	0	0	0	**0**
Saúde Inibidor	0	0	0	0	
Total	**-33**	**64**	**16**		**47**

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 3

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	0	0	0	0	**S/Int.**
A. Familiar Inibidor	0	0	0	0	
P. Escolar Promotor	0	0	0	0	**-9**
P. Escolar Inibidor	-9	0	0	-9	
P.Profissional Promotor	2	0	0	2	**-4**
P. Profissional Inibidor	-6	0	0	-6	
Amizade/Pares Promotor	0	0	0	0	**-10**
Amizade/Pares Inibidor	-10	0	0	-10	
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	8	0	0	8	**- 39**
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	-47	0	0	-47	
Saúde Promotor	1	0	0	1	**-2**
Saúde Inibidor	-3	0	0	-3	
Total	**-64**	**S/Int**	**S/Int**		**-64**

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 4

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	0	0	0	0	
A. Familiar Inibidor	0	0	0	0	**S/Interv.**
P. Escolar Promotor	0	0	0	0	
P. Escolar Inibidor	0	0	4	0	**4**
P.Profissional Promotor	10	0	14	24	
P. Profissional Inibidor	- 19	0	- 4	-23	**1**
Amizade/Pares Promotor	0	0	0	0	
Amizade/Pares Inibidor	0	0	0	0	**S/Interv.**
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	-3	0	0	-3	
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	**0**	0	0	**0**	**-3**
Saúde Promotor	0	0	0	0	
Saúde Inibidor	-9	0	0	-9	**-9**
Total	**-21**	**S/Int.**	**14**		**-7**

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 5

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	6	1	1	8	**3**
A. Familiar Inibidor	-5	0	0	-5	
P. Escolar Promotor	3	2	1	6	**0**
P. Escolar Inibidor	-4	-2	0	-6	
P.Profissional Promotor	7	17	13	37	**27**
P. Profissional Inibidor	-9	-1	0	-10	
Amizade/Pares Promotor	0	0	0	0	**0**
Amizade/Pares Inibidor	0	0	0	**0**	
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	0	0	0	**0**	**-2**
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	-2	0	0	**-2**	
Saúde Promotor	11	0	0	11	**-5**
Saúde Inibidor	-16	0	0	-16	
Total	**-9**	**17**	**15**		**23**

Factores promotores e inibidores da auto-eficácia, interesses e desenvolvimento de competências

Participante nº 6

Variáveis / **Temas**	Auto – Eficácia	Interesses	Competências	Subtotal	Total
A. Familiar Promotor	2	0	0	2	**-73**
A. Familiar Inibidor	-71	- 4	0	-75	
P. Escolar Promotor	10	10	0	20	**-22**
P. Escolar Inibidor	-34	-8	0	-42	
P.Profissional Promotor	5	2	0	7	**-3**
P. Profissional Inibidor	**-10**	0	0	**-10**	
Amizade/Pares Promotor	4	0	0	4	**4**
Amizade/Pares Inibidor	0	0	0	0	
Relação Conjugal/ Constituir Família Promotor	0	0	0	0	**S/Int.**
Relação Conjugal/ Constituir Família Inibidor	0	0	0	0	
Saúde Promotor	0	0	0	0	**-6**
Saúde Inibidor	**-6**	0	0	**-6**	
Total	**- 100**	**0**	**0**		**- 100**

Estratégias de intervenção no âmbito das crenças de auto-eficácia

1ª Fase – Preparação de Projecto Profissional

Nº Par	Estimular/ reforçar crenças de auto-eficácia positivas através do reconhecimen-to de competências profissionais	Estimular/ reforçar crenças de auto-eficácia favoráveis para retoma de percurso escolar/ formativo	Ajuste de crenças de auto-eficácia para nível mais adequado – trabalhar dimensão fantasia – realidade	Estimular/ reforçar crenças de auto-eficácia favoráveis face a problemática de saúde	Aplicação CD-SEI	Total
1	1	1		2		4
2	1	2	2		1	6
3		1				1
4	2			1	1*	4
5	1	1		2	1	5
6		1	2		1*	4
Total	5	6	4	5	4	24

*** Estratégia de intervenção planeada mas ainda não implementada**

Estratégias de intervenção no âmbito da exploração de interesses

1ª Fase – Preparação de Projecto Profissional

Nº Par.	Exploração e identificação de interesses como fundamento para opção percurso formativo	Aplicação do SDS	Exploração de interesses através do acompanhamento a processos de RVCC	Total
1	1	1	1	3
2	2	2		4
3				
4				
5	2	2		4
6	2	2*	2	6
Total	7	7	3	17

Estratégias de intervenção para desenvolvimento de competências

1ª Fase – Preparação de Projecto Profissional

Nº Par.	Elaboração de Curriculo e/ou autobiografia	Primeiros contactos com meios informaticos	Apresentação e desempenho em entrevistas para formação ou RVCC/CNO	Técnicas de Procura de Emprego	Total
1	1		1		2
2	1		1		2
3					0
4	2	2		2	6
5	1	1			2
6					0
Total	5	3	2	2	12

Estratégias de intervenção

2ª Fase - Construção de projecto profissional

Nº Par.	Definição de meta, objectivos para construção de projecto profissional Aplicação do exercício construído para o efeito	Facilitar o acesso a oportunidades sociais – formação e RVCC	Facilitar o acesso a oportunidades sociais - exp. pré-profissionais de carácter essencialmente exploratório	Facilitar o acesso a oportunidades sociais (emprego e auto-emprego)	Total
1	2	1		2	5
2	2	2	2*		6
3					0
4		1*		2*	3
5	2*	2	2*		6
6	2*	2	1		5
Total	8	8	5	4	25

Estratégias de intervenção

3 ª Fase - Concretização/desenvolvimento de projecto profissional

	Auto-avaliação e reformulação de meta, objectivos e estratégias para desenvolvimento de projecto profissional (apli. exercício)	Acompanhamento da concretização do projecto no âmbito do emprego	Desenvolvimento de competências de gestão de pequeno negócio – Do saber fazer ao saber pensar/gerir e comunicar	Acompanhamento de percurso formativo	Total
1	**2**		**2**		**4**
2					
3					
4					
5					
6					
Total	**2**		**2**		**4**

Categorização da entrevista da participante nº 1

(A título de exemplo)

TEMA A – AMBIENTE FAMILIAR

Subcategoria – Ambiente Familiar – Promotor – Auto-eficácia

64 - a minha irmã foi estudando mas na verdade, mais tarde apoiou-me muito para continuar os estudos

SubTotal = 1

Subcategoria – Ambiente Familiar – Promotor – Interesses

108 - então para não fechar o café o meu irmão sugeriu que eu podia ir para lá, porque eu gostava também

Subtotal = 1

Subcategoria – Família – Promotor – Competências

53 -depois fui fazendo os meus trabalhos de costura que eu comecei aos nove anos quando a minha mãe ensinou-me a costurar

69 - e como o meu irmão disse... pronto eu gostava (*referente a trabalho de escritório*)

70 – então ele (*amigo do irmão que tinha uma empresa de construção civil*) agarrou-me, foi lá ter comigo e explicou-me como é que se fazia

71 - e eu comecei a trabalhar para ele...

72 – todos os meses a partir do dia 25, ele fechava a folha lá da empresa, levava-me tudo...

73 – então levava-me as folhas e eu fazia as contas do pessoal

74 – fazia aquelas coisas todas

75 – como ele abriu um escritório e eu já estava a trabalhar para ele, fui tomar conta do escritório

106 - depois tive uma proposta de um café ... também foi através do meu irmão, era um amigo dele,

107 - então para não fechar o café o meu irmão sugeriu que eu podia ir para lá,

Subtotal = 10

Subcategoria – Família – Aspectos Positivos

8 – mas mesmo assim tive uma infância óptima

9 – tive muito apoio da minha mãe, do meu pai e dos meus irmãos…

11 – depois foi a tal birra que eu fiz que queria ficar ao pé da minha irmã que era para ter aquele apoio que sempre tive...

12 - que era para não me sentir sozinha

14 – aquele apoio, aquela coisa da minha irmã estar por perto...

Subtotal = 5

Subcategoria – Família – Aspectos Negativos

59 - em Setembro de 85... depois a minha mãe acabou por falecer

60 - tinha as minhas irmãs para estar em casa, estavam a estudar e eu deixei o trabalho com muita pena,

61 - tive que deixar (*o trabalho*),

62 - ela (*a patroa*) também ficou com muita pena...

63 – eu voltei para casa para cuidar das minhas irmãs...

Subtotal = - 5

TEMA B – PERCURSO ESCOLAR

Subcategoria – Percurso Escolar – Promotor – Auto-eficácia

23 – Eu, como aluna, chegava alturas em que eu era mesmo muito boa

24 - .. (*Eu como aluna*) era mesmo (*boa*),

44 - porque eu quando estava ali (*na escola*) a fazer qualquer coisa, fazia bem,

Subtotal = 3

Subcategoria – Percurso Escolar – Promotor - Interesses

25 - gostava do que fazia, gostava da escola

33 - fazia trabalhos manuais que levava para a escola, com prazer,

33a - fazia mesmo com prazer,

33b - sempre gostei muito de trabalhar com as mãos ...

Subtotal = 4

Subcategoria – Percurso Escolar – Promotor – Competências

26 - Tinha boas notas...

27 - cheguei a ter um 4 a Matemática,

28 – a Francês, cheguei a ter um 5

29 – tinha bom rendimento

32 – Mas tinha bom rendimento, então a educação visual e trabalhos manuais...

Subtotal = 5

TEMA C – PERCURSO PROFISSIONAL

Subcategoria – Percurso Profissional – Promotor – Auto-eficácia

76 – o escritório era num centro comercial, numa parte da cave... mas mesmo assim ainda fiz um esforço

77 – Tive a trabalhar durante um bom tempo (*no escritório*)

Subtotal = 2

Subcategoria – Percurso Profissional – Inibidor – Auto-eficácia

86 - depois tive a trabalhar num atelier de costura mesmo, mas depois também não demorei muito tempo lá ...

87 - depois fiquei sem trabalho...

102 – Tive outra vez lá (*em casa de sua família*) a trabalhar (*na costura*)... pois tive que parar porque estava sozinha

103 - e então... comecei a ter muito trabalho e já não aguentava...

103 a – então acabei por parar outra vez

104 - ... ainda tentei procurar um espaço, naquela altura ainda tentei procurar um sítio para eu coser, para poder ter um horário para entrar e para sair, porque as pessoas estavam muito mal habituadas...

105 - as pessoas íam lá bater na porta às nove da noite, porque precisavam de uma coisa para o dia seguinte... então chegou uma altura que eu não aguentava, então acabei por parar outra vez...

113 - mas também tive problemas lá (a *trabalhar no café*), porque tinha três cafés ao lado,

114 - tinha lá sempre montes de clientes, tava lá eu mais a minha irmã, teve lá o meu sobrinho, mas depois acabei por desistir,

115 - houve uma altura que a minha irmã ficou grávida com gravidez de risco, fiquei sozinha (*a explorar o café*) e quando tinha que fazer as compras, depois era o problema do transporte porque não ía... não tinha carro e não ía de camioneta

116 - tive uma rapariga que me ajudava , mas depois como apercebeu-se que eu estava muito a precisar de ajuda, começou a aproveitar-se...

Subtotal = - 11

Subcategoria – Pecurso Profissional – Promotor - Interesses

56 – (*trabalhar como interna*) foi dos melhores empregos que eu tive,

57 – a minha patroa era já uma pessoa idosa, era mais para fazer companhia,

58 - depois fazíamos comida, sentávamos as duas na mesa e comíamos, sentávamos as duas na sala a ver televisão e depois era mais uma companhia que eu lhe fazia

Subtotal = 3

Subcategoria - Percurso Profissional – Promotor – Competências

54 - fazia uns arranjos... fazia baínhas, apertava as calsas e então comecei a fazer esse trabalho...

55 - Depois aos dezassete anos disse que queria ir trabalhar, fui trabalhar como empregada interna

65 – mas depois em casa comecei a fazer os trabalhos de costura mais a sério...

66 - já fazia roupas novas,

67 - já cosia mesmo,

68 - tinha montes de clientes...

78 – eu fazia tudo, fazia orçamentos

79 – cheguei a ligar para empresas para fazer orçamentos, sem ele estar lá

80 - houve um engenheiros no escritório que eles acabaram por mandar ir embora... porque eu estava a fazer o trabalho que o engenheiro fazia...

81 - Fazia contratos... contratava as pessoas...

82 - mandava orçamentos para as empresa, as empresas mandavam-me a resposta,

83 - eu já assinava e tudo,

84 - eles mandavam-me a resposta e eu é que aceitava ...

85 - a empresa aceitava eu tinha que arranjar os trabalhadores, e fazia tudo isso...,

109 - no primeiro mês que abri (*o café*) , correu tudo muito bem...

110 - chegou ao final do mês fiz as minhas contas todas,

111 - eu agarrei e entreguei-lhe tudo que estava lá no papel e dei-lhe o dinheiro,

112 - ele disse que estava tudo muito bem, a partir daí ele disse ficas com o café, exploras e dás-me só o dinheiro da renda, que eram 200 contos, na altura, 210 contos, foi em 2000...

Subtotal = 18

TEMA D – PARES/AMIZADES

Categoria sem integração de unidades de registos

TEMA E – RELAÇÃO CONJUGAL/CONSTITUIR FAMÍLIA

Subcategoria – Relação Conjugal/Constituir Família – Inibidor – Auto-eficácia

88 – tive o meu filho, já tinha vinte e seis... comprei uma casa, mas depois não deu certo também,

89 - separei-me e pronto...

90 - e pronto passei por muito...

Subtotal = -3

Subcategoria – Relação Conjugal/Constituir Família – Outros Aspectos Negativos

95 - mas ele (*o companheiro*) também não se portou muito bem, acabou por vender casa e pronto,

96 - fiquei em Moscavide e fui andando assim um bocadinho...

Subtotal = -2

TEMA F – SAÚDE

Subcategoria – Saúde – Inibidor - Auto-eficácia

1 - Lembro-me do meu problema… desde que comecei a perceber que era diferente das outras meninas

2 – Comecei a andar aos três anos… aos dois anos e tal, três…

3 – Depois quando era pequenina comecei a perceber porque eu caia muito e tinha dificuldades em levantar-me…

10 – tive muitas dificuldades na escola, porque toda a escola que eu ía tinhas escadas

11 – depois foi a tal birra que eu fiz que queria ficar ao pé da minha irmã que era para ter aquele apoio que sempre tive...

12 - (depois foi a tal birra que eu fiz que queria ficar ao pé da minha irmã que era para não ficar sozinha...

13 – então depois acabaram por... voltei para o 1º ano...

14 – aquele apoio, aquela coisa da minha irmã estar por perto...

15 – Sei que fiz tanta, tanto "coiso" na escola que os professores não sabiam o que fazer e acabaram por me meter outra vez no 1º ano...

16 – Eu comecei outra vez no primeiro ano.

17 – Voltei outra vez para o 1º ano... Só porque podia ter o apoio da minha irmã e me sentia mais segura...

18 – quando passei para o 5º ano foi aquela coisa de estar na escola mais longe, de ter que apanhar o autocarro, aquelas coisas todas...

19 – pois mudei de escola, pois começaram os problemas

20 – eu comecei a perceber mesmo que tinha problemas de saúde

21 – quando passei para o 7º ano resolvi deixar de estudar

21a - mas comecei a sentir-me mal, porque tinha dificuldade em subir escadas

22 – já estava mais mais crescida,

22a - já estava a perceber mais...

22b - as pessoas a olhar, aquela coisa toda, então acabei por desistir da escola...

30 – só que era aquela coisa de andar a correr para a escola...

31 – depois chegava a hora do intervalo, eu ficava sentada num canto, levava revistas para a escola para ler, não brincava, não andava aí com os colegas

34 – (*O que me fez desistir*)Só foi o acesso... para a escola

35 - tinha que ir de autocarro, chegava a ir a pé de... onde agora é o Continente para a Fernando Pessoa...

35 a - ía sempre a pé só para não ter que apanhar o autocarro...

36 - (*O problema de apanhar o autocarro*) era para subir...

37 – custava-me muito subir

38 – e não conseguia subir particamente sem apoio

39 - se o autocarro não tivesse parado perto do passeio, eu já não conseguia entrar...

45 - só que o problema era só a deslocação

46 – e depois chegava à escola tinha escadas de um lado, tinha escadas do outro... então comecei a ficar cansada

47 - depois quando passei para o 7º ano, mandaram-me para outra escola, que era mais longe ainda... e aí não tinha hipótese de ir a pé... tinha mesmo que ir de autocarro...

48 – (*a escola*) era longe e depois também tinha imensas escadas...

49 - depois fui para uma escola em Sacavém, não quiz ir também...

50 - tinha que apanhar era camioneta, ainda era mais alto,

51 - então acabei por não... acabei por desistir...

52 - Tinha catorze (*anos*) ... Ficava em casa...

76 – o escritório era num centro comercial, numa parte da cave... mas mesmo assim ainda fiz um esforço

91 - tudo o que eu passei tinha sempre a ver com o facto de eu ter esse problema de saúde...

92 - depois acabei por deixar a casa, saí, peguei no meu filho e fui outra vez para Moscavide, para os Olivais, lá para as Laranjeiras

93 - deixei a casa... porque aquilo que eu lá tinha era só camionetas ou comboio

94 - E eu pensei não vou poder estar a aqui numa casa, pagar renda, não vou conseguir e deixei-o (*o companheiro*) lá...

97 - fui tentar tirar a carta de condução, mas aí tá, o meu problema de saúde sempre teve metido

98 - (*o meu problema de saúde*) sempre me acompanhou, assim psicologicamente,

99 - fui tirar a carta de condução, depois tinha a sensação que tinha problemas em pôr as mudanças

100 - depois tive só uma aula de condução e fiquei com medo que pudesse não conseguir... então desisti,

101 - pois foi aí que fiquei grávida, desisti... (*de tirar a carta de condução*)

115 –depois era o problema do transporte porque não ía... não tinha carro e não ía de camioneta

116 - tive uma rapariga que me ajudava , mas depois como apercebeu-se que eu estava muito a precisar de ajuda, começou a aproveitar-se...

Subtotal = - 48

Subcategoria – Saúde – Aspectos Negativos

4 – foi quando o meu pai veio para Portugal, depois decidiu que era melhor eu vir também… por causa de fazer o tratamento…

5 – depois… em 74, foi quando viemos mais a minha mãe e as minhas irmãs, que era para ver se eu vinha fazer o tratamento,

6 - mas mesmo assim foi difícil porque os médicos não conseguiam saber o que eu tinha,

7 – (*os médicos*) não conseguiam saber o que se passava comigo…

40 - O meu pai ía-me levando sempre ao médico

41 - tinha sempre exames para fazer, que era para ver o que se passava, porque se achava estranho,

42 - porque não conseguiam descobrir, para dizer qual era o tipo de doença,

43 - pois (*os médicos*) diziam que era muito estranho,

Subtotal = - 8

Unidades de registo excluídas da categorização

- Vamos...
- Desde a altura que eu... desde pequenina, não é?
- Pois, dsde que me lembro...
- vou contar como fiz na minha auto-biografia, só que vou tentar resumir...

- agora , por onde é que eu começo...
- Começo pelo princípio, não é?
- e depois fui crescendo, fui para a escola depois
- então tentava... Assim, tou a passar muito?
- Quando vim eu tinha sete anos, ia fazer os oito... Vim a 17 de Dezembro e fiz os oito e dia 24 fiz os oito... às vezes não sei bem dizer com que idade vim para cá porque foi mesmo assim...
- Sim o 1º ano fiz lá, e depois já tinha passado para o 2º ano, e então vim e comecei aqui, tanto que vim e comecei no 3ºano
- A minha irmã estava no 1º ano
- passei para o 6º , estava no 6º
- porque, já comecei a sentir mais... mais... como é que se diz? .... não é discriminação...
- então ficava ali com ela, ali o dia todo e, quase não fazia nada em casa, porque ela arrumava o quarto dela, e eu arrumava o meu , depois fazíamos comida,
- Eu, das minhas irmãs era mais velha, e tinha os meus dois irmãos mais velhos ... eu era a terceira, mas os meus irmãos já tinham a vida deles...
- fui trabalhando assim, fui cosendo...
- Sim, trabalhava em casa...
- Sim, trabalhava no meu quarto, que era onde eu fazia, pronto, tinha lá as minhas coisas... E depois passado uns tempos, através do meu irmão que tinha um amigo que tinha uma empresa de construção civil, e então chegava ao final do mês e estava muito atrapalhado com a contas
- era tipo trabalho de contabilidade, acho que é isso
- era tanto que eles
- tive á procura nos jornais
- Sim, começou a haver problemas de pagamento, depois a empresa começou a ir abaixo, depois eu saí... e depois fui trabalhar no atelier, e depois entanto
- mesmo quando comprei a casa
- Não, não tinha carta
- depois foi quando fiquei grávida
- então passei no código, três vezes, chumbei duas vezes, à terceira passei
- e passaram-se muitos anos, fui tendo altos e baixos na minha vida, coisas más, coisas menos más, mas a maior parte coisas más e depois continuei lá a trabalhar em Moscavide em casa, em Moscavide, nas Laranjeiras... eu digo sempre Moscavide ...

- Na costura

- depois tive uma proposta de um café ... também foi através do meu irmão, era um amigo dele, tinha um café que ele queria, já estava cansado porque tinha outras coisas por fazer, então disse que era para eu tomar conta do café... não era para tomar conta, era para ir trabalhar para ele, porque tinha lá uma pesoa que acho que desapareceram-lhe muita coisa... ele chegava lá encontrava o café cheio, mas depois chegava ao final do mês não havia dinheiro

- houve uma altura que a minha irmã ficou grávida com gravidez de risco, fiquei sozinha a explorar o café e quando tinha que fazer as compras

- Sim , mas depois roubou-me bastante

A Construção do meu Projecto Profissional

(Versão A1 - 2ª Fase)

Identificação do principal propósito

Na construção do meu projecto profissional defino o meu principal propósito e identifico os motivos da minha opção.

_____

_____

_____

_____

Para concretizar o meu projecto profissional defino os seguintes objectivos:

1º Objectivo

_____

_____

_____

2º Objectivo

_____

_____

_____

3º Objectivo

_____

_____

_____

Estratégias para concretização dos objectivos

Estratégia para concretização do 1º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 2º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 3º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Criando um esboço para a construção do meu Projecto Profissional

(Versão A 2 – 2ª Fase)

Para ajudar-me a construir um projecto para a minha vida profissional, para melhor conhecer-me, adquirir novas experiências e procurar respostas para as minhas dúvidas, defino os seguintes objectivos:

1º Objectivo

_____

_____

_____

_____

2º Objectivo

_____

_____

_____

_____

3º Objectivo

_____

_____

_____

_____

4º Objectivo

_____

_____

_____

_____

Estratégias para concretização dos objectivos definidos

Estratégia para concretização do 1º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 2º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 3º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 4º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Desenvolvendo o meu Projecto Profissional

(Versão A 1 – 3ª Fase)

Identificação do principal propósito

Ao procurar desenvolver o meu projecto profissional defino o meu principal propósito e identifico os motivos da minha opção.

_____
_____
_____

Para desenvolver o meu projecto profissional defino os seguintes objectivos:

1º Objectivo

_____
_____
_____

2º Objectivo

_____
_____
_____

3º Objectivo

_____
_____
_____

Estratégias para concretização dos objectivos

Estratégia para concretização do 1º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 2º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____

Estratégia para concretização do 3º Objectivo

O que terei que fazer _____

_____

Onde _____

Quando _____

Prazo para concretização _____

Recursos externos: O que preciso _____

_____

Recursos internos: O que me é exigido _____

_____